

Dr. Alderlan Souza Cabral



# DESAFIOS da EDUCAÇÃO na CONTEMPORANEIDADE

Vol. 18



**AYA EDITORA**

**2024**

**DESAFIOS** da  
**EDUCAÇÃO** na  
**CONTEMPORANEIDADE**

Vol. 18

Dr. Alderlan Souza Cabral

**DESAFIOS** da  
**EDUCAÇÃO** na  
**CONTEMPORANEIDADE**  
Vol. 18



**AYA EDITORA**  
2024

---

## Direção Editorial

Prof.º Dr. Adriano Mesquita Soares

## Organizador

Prof.º Dr. Alderlan Souza Cabral

## Capa

AYA Editora©

## Revisão

Os Autores

## Executiva de Negócios

Ana Lucia Ribeiro Soares

## Produção Editorial

AYA Editora©

## Imagens de Capa

br.freepik.com

## Área do Conhecimento

Ciências Humanas

---

## Conselho Editorial

Prof.º Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva

*Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí*

Prof.º Dr. Aknaton Toczec Souza

*Centro Universitário Santa Amélia*

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 Dr. 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 Dr. 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.º Dr. Rômulo Damasclin Chaves dos Santos**

*Instituto Tecnológico de Aeronáutica - ITA*

**Prof.ª Dr.ª 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*

---

© 2024 - **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**). Este livro, incluindo todas as ilustrações, informações e opiniões nele contidas, é resultado da criação intelectual exclusiva dos autores. Os autores detêm total responsabilidade pelo conteúdo apresentado, o qual reflete única e inteiramente a sua perspectiva e interpretação pessoal. É importante salientar que o conteúdo deste livro não representa, necessariamente, a visão ou opinião da editora. A função da editora foi estritamente técnica, limitando-se ao serviço de diagramação e registro da obra, sem qualquer influência sobre o conteúdo apresentado ou opiniões expressas. Portanto, quaisquer questionamentos, interpretações ou inferências decorrentes do conteúdo deste livro, devem ser direcionados exclusivamente aos autores.

---

D4415 Desafios da educação na contemporaneidade [recurso eletrônico].  
/ Alderlan Souza Cabral (organizador) -- Ponta Grossa: Aya, 2024. 313 p.

v.18

Inclui biografia  
Inclui índice  
Formato: PDF  
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader  
Modo de acesso: World Wide Web  
ISBN: 978-65-5379-640-9 (pdf)  
DOI: 10.47573/aya.5379.2.382

1. Educação. 2. Inclusão digital. 3. Tecnologia. 4. Empreendedorismo - Prática de ensino. 5. Transtorno do espectro autista. 6. Tecnologia educacional. 7. Tecnologia da informação e comunicação. 8. Leitura - Estudo e ensino. 9. Alfabetização. 10. Educação e Estado - Brasil. 11. Inclusão escolar. 12. Lar e escola. I. Cabral, Alderlan Souza. II. Título

CDD: 370.7

---

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

---

## **International Scientific Journals Publicações de Periódicos e Editora LTDA**

### **AYA Editora©**

CNPJ: 36.140.631/0001-53  
Fone: +55 42 3086-3131  
WhatsApp: +55 42 99906-0630  
E-mail: contato@ayaeditora.com.br  
Site: <https://ayaeditora.com.br>  
Endereço: Rua João Rabello Coutinho, 557  
Ponta Grossa - Paraná - Brasil  
84.071-150

# SUMÁRIO

Apresentação..... 13

## 01

**Inclusão Digital: um Estudo sobre o Ensino Mediado por Tecnologias ..... 14**

Janeth Silva de Alencar  
Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/aya.5379.2.382.1

## 02

**Educação Empreendedora e Inteligência Artificial: Preparando Futuras Gerações de Empreendedores .... 29**

André Luiz Gusmão Uchôa Cavalcanti

DOI: 10.47573/aya.5379.2.382.2

## 03

**O Pensamento Computacional como Ferramenta do Processo de Alfabetização ..... 45**

Maria Regina Lopes Antunes  
Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/aya.5379.2.382.3

## 04

**Integração da Alfabetização na era Digital na Educação do Campo: Desafios e Oportunidades ..... 55**

Sônia Maria de Azevedo Castro

Alderlan Souza Cabral  
DOI: 10.47573/aya.5379.2.382.4

# 05

## **As Inovações das TIC's no Processo Ensino Aprendizagem, Vivências e Experiências Docentes .... 67**

Célia Garcias dos Santos  
Alderlan Souza Cabral  
DOI: 10.47573/aya.5379.2.382.5

# 06

## **Inclusão de Alunos com Transtorno Espectro Autista (TEA) e a Importância Assistencial na Vida Escolar..... 79**

Zeilane Maureen Simplício Teles Farias  
Alderlan Souza Cabral  
DOI: 10.47573/aya.5379.2.382.6

# 07

## **Metodologias Ativas para Alunos com Transtorno do Espectro Autista ..... 90**

Lorena Costa Bandeira  
Alderlan Souza Cabral  
DOI: 10.47573/aya.5379.2.382.7

# 08

## **Práticas Avaliativas no Estágio Curricular Supervisionado na Licenciatura em Educação Física ..... 102**

Lucas Souza Silva Saturnino  
Antonio Evanildo Cardoso de Medeiros Filho  
José Ailton de Freitas Pontes Junior  
DOI: 10.47573/aya.5379.2.382.8

# 09

## **O Desafio da Formação Docente na Contemporaneidade: uma Prática Possível ..... 113**

José Kleber Felix dos Santos

DOI: 10.47573/aya.5379.2.382.9

# 10

## **A Triangulação como Estratégia Metodológica de Validação Científica das Pesquisas em Educação .... 123**

Andréia Aurélio da Silva

Eduardo Adolfo Terrazzan

DOI: 10.47573/aya.5379.2.382.10

# 11

## **Inserção da Literatura do Vale do Juruá nas Escolas Públicas Estaduais de Guajará-Amazonas ..... 139**

Rubemita Farias de Oliveira Souza

DOI: 10.47573/aya.5379.2.382.11

# 12

## **A Escrita do Ambiente Virtual é Usada Pelos Jovens nas Atividades Escolares, Evidenciando Desvios na Escrita da Língua Portuguesa: o que fazer? ..... 150**

Deomário Reis da Silva

Elias Andrade Cortez

DOI: 10.47573/aya.5379.2.382.12

# 13

## **Ensaio: Crítica à Sociedade do Movimento ..... 167**

Flávio Roberto Chaddad

DOI: [10.47573/aya.5379.2.382.13](https://doi.org/10.47573/aya.5379.2.382.13)

# 14

## **Movimento Escola sem Partido e Homeschooling ..... 174**

Fábio Rodrigo Paludo

Adolfo Kenji Ito

Anderson de Jesus Venancio

DOI: [10.47573/aya.5379.2.382.14](https://doi.org/10.47573/aya.5379.2.382.14)

# 15

## **O Neoliberalismo no Brasil: Possíveis Impactos, Adequações e Enfrentamentos ..... 181**

Adolfo Kenji Ito

Anderson de Jesus Venancio

Fábio Rodrigo Paludo

DOI: [10.47573/aya.5379.2.382.15](https://doi.org/10.47573/aya.5379.2.382.15)

# 16

## **Influência da Educação Física no Desenvolvimento Motor dos Estudantes ..... 188**

James de Souza da Silva

Alderlan Souza Cabral

DOI: [10.47573/aya.5379.2.382.16](https://doi.org/10.47573/aya.5379.2.382.16)

# 17

## **Desafios do Novo Ensino Médio: Amazon Talks ..... 200**

Ingrid Santos Pereira

DOI: [10.47573/aya.5379.2.382.17](https://doi.org/10.47573/aya.5379.2.382.17)

# 18

## **Benefícios da Prática Regular da Atividade Física no Espaço Escolar ..... 212**

Bárbara Lima Barbosa  
Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/aya.5379.2.382.18

# 19

## **Educação e Mercado de Trabalho: Nova Chance para o Ensino Médio Brasileiro ..... 223**

Anderson de Jesus Venancio  
Adolfo Kenji Ito  
Fábio Rodrigo Paludo

DOI: 10.47573/aya.5379.2.382.19

# 20

## **Estratégias de Ensino de Matemática no Ensino Médio: uma Revisão da Literatura ..... 230**

Jailson Moraes Bastos Júnior  
Odacyr Roberth Moura da Silva

DOI: 10.47573/aya.5379.2.382.20

# 21

## **A Reestruturação do Ensino Médio Brasileiro pela Lei nº 14.945/2024 ..... 240**

Níliá Feitosa de Alencar

DOI: 10.47573/aya.5379.2.382.21

# 22

## **Família e Escola: uma Relação Propícia para o Ensino Aprendizagem ..... 256**

Josiana Medeiros dos Santos  
Alderlan Souza Cabral  
DOI: 10.47573/aya.5379.2.382.22

# 23

**Alicerce Familiar um Ambiente de Aprendizado para o Estudante ..... 268**

André Santos de Souza  
Alderlan Souza Cabral  
DOI: 10.47573/aya.5379.2.382.23

# 24

**Classe Multisseriada: uma Análise a Partir da Escola do Campo ..... 279**

Francisco Lázaro da Silva  
Alderlan Souza Cabral  
DOI: 10.47573/aya.5379.2.382.24

# 25

**Modos Semióticos Ideacionais e Representacionais na Publicidade: uma Releitura Sociosemiótica no Contexto Escolar ..... 290**

Vera Lúcia Viana de Paes  
Arlete Ribeiro Nepomuceno  
Maria Clara Gonçalves Ramos  
Samuel Parrela Braga  
Maria Cristina Ruas de Abreu Maia  
Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho  
DOI: 10.47573/aya.5379.2.382.25

**Organizador ..... 306**

**Índice Remissivo ..... 307**

---

# Apresentação

---

O volume 18 de “**Desafios da educação na contemporaneidade**” reúne estudos que exploram os múltiplos desafios e oportunidades do cenário educacional atual, marcado por avanços tecnológicos e mudanças sociais significativas.

A inclusão digital e a mediação tecnológica no ensino são temas centrais, destacando a integração das tecnologias da informação no processo educacional. Aborda-se o pensamento computacional como ferramenta na alfabetização e a preparação de futuras gerações para um mundo cada vez mais digital e empreendedor.

Questões específicas da educação no campo são analisadas, evidenciando os desafios da alfabetização na era digital e a dinâmica das classes multisseriadas. A valorização da cultura local é discutida por meio da inserção da literatura regional nas escolas, fortalecendo a identidade dos estudantes.

A inclusão de alunos com transtorno do espectro autista é abordada, enfatizando a importância de metodologias ativas e assistência adequada para promover seu desenvolvimento. Reflete-se também sobre as práticas avaliativas na formação de professores e os desafios da docência na contemporaneidade.

O uso da escrita em ambientes virtuais pelos jovens e os desvios na escrita da língua portuguesa são explorados, assim como estratégias para enfrentar esses desafios. Além disso, apresentam-se reflexões sobre movimentos sociais e políticas educacionais atuais, estimulando o debate sobre suas implicações no contexto escolar.

Por fim, discute-se a relação entre educação e mercado de trabalho, os desafios trazidos pela reforma do ensino médio e a importância da parceria entre família e escola no processo de ensino-aprendizagem. Este volume convida à reflexão sobre diversos aspectos da educação contemporânea, buscando contribuir para práticas educativas mais eficazes e inclusivas.

Boa leitura!

## Inclusão Digital: um Estudo sobre o Ensino Mediado por Tecnologias

### *Digital Inclusion: a Study on Technology-Mediated Education*

**Janeth Silva de Alencar**

*Universidad de La Integración de Las Américas. Escuela de Postgrado. Maestría en Ciencias da Educação*

**Alderlan Souza Cabral**

*Orientador. Doutor*

#### RESUMO

Este estudo é uma descrição resumida de uma dissertação de mestrado, desenvolvida para validação de títulos que tem como temática. Inclusão digital: Um estudo sobre o ensino mediado por tecnologias. Tendo como objetivo geral: Analisar se o Ensino Médio Mediado por Tecnologias, no seu contexto histórico na região do Paraná da Eva, viabiliza rentabilidade ao ensino aprendizagem. A pesquisa partiu de uma metodologia de característica *descritiva interpretativa* onde se realizar as análises de causa-efeito tendo como processo sequencial de amostragens *dedutivas* para dados comprobatórios da exploração dos fenômenos em profundidade, basicamente conduzido em um ambiente escolar, os significados foram extraídos dos dados coletados, sendo seu benefício preciso (Creswell, 2005). Tendo um enfoque qualitativo-quantitativo, através da realização de questionários aplicados para professores, realizando dessa forma a discussão das falas dos pesquisados. Constatou-se que, diante das mudanças tecnológicas que vem ocorrendo em diversos setores, a educação tem sido uma das áreas mais afetadas. Evidencia que o uso de tecnologias viabiliza o processo de ensino aprendizagem, o que torna relevante maior capacitação aos educadores.

**Palavras-chave:** educação; TICS; inclusão.

#### ABSTRACT

This study is a summarized description of a master's thesis, developed to validate titles that have the theme. Digital inclusion: A study on technology-mediated teaching. Having the general objective: To analyze whether High School Mediated by Technologies, in its historical context in the region of Paraná da Eva, makes teaching and learning profitable. The research was



based on a methodology with an interpretative descriptive characteristic where cause-effect analyzes were carried out using a sequential process of deductive sampling for data to prove the exploration of phenomena in depth, basically conducted in a school environment, meanings were extracted from the data collected, its benefit being precise (Creswell, 2005). Having a qualitative-quantitative approach, through questionnaires applied to teachers, thus discussing the statements of those surveyed. It was found that, given the technological changes that have been occurring in various sectors, education has been one of the most affected areas. It shows that the use of technologies makes the teaching-learning process viable, which makes greater training for educators relevant.

**Keywords:** education; ICT; inclusion.

## INTRODUÇÃO

É notável que o mundo vem passando por diversas transformações tecnológicas e se fazendo presente diariamente na vida das pessoas. Dentro das salas de aulas não tem sido diferente, o cenário educacional mudou empregando os recursos tecnológicos como intermediadores do ensino aprendizagem. O problema que despertou este estudo surgiu quando observou-se que nas escolas rurais o ensino médio é desenvolvido na modalidade de ensino mediado por tecnologia. Diante disso procurou-se saber: De que modo o Ensino médio mediado por Tecnologias, e os tipos de recursos tecnológicos utilizados agregam valores educacionais na formação dos estudantes? Ressalta-se que na educação sempre procurou-se empregar meios que facilitassem a aprendizagem, principalmente no ensino médio que é onde possui muitos jovens e que utilizam as tecnologias da informação e comunicação no seu cotidiano.

Os professores cada dia mais precisam estar preparados para utilizar essas ferramentas e atentos na inclusão delas dentro da sala de aula como um objeto facilitador, porém ainda é um desafio para que todos os profissionais da educação dominem essas metodologias. Objetivo Geral: Identificar se o Ensino médio mediado por Tecnologias, em seu contexto histórico na região do Paraná da Eva, viabiliza rentabilidade ao ensino aprendizagem. O desafio consiste em promover uma abordagem educacional que envolva tanto o professor quanto os alunos em um processo colaborativo de aprendizagem criativa, dinâmica, motivadora e que valorize o diálogo e a descoberta como elementos essenciais.

A presente obra justifica-se pois, que na atualidade, muitas instituições de ensino públicas e privadas vêm trabalhando na implantação de tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), haja vista, que as mudanças constantes que ocorrem no contexto educacional trazem à tona desafios diários na zona rural – ribeirinha, com a falta de infraestrutura para que obtenha o ensino regular, fazendo com que o professor busque apoio em recursos pedagógicos mediados por tecnologias digitais que se encaixe no contexto sociocultural e de ensino e aprendizagem do aluno.

Vale ressaltar que o Ensino Médio Mediado por Tecnologias oferecido pelas escolas estaduais, em parceria com as escolas municipais do município de Itacoatiara é o único meio de cursar o Ensino Médio na região do Paraná da Eva, pois nessa área Rural Ribeirinha

o Estado e o município não possuem escolas regulares do Ensino Médio, restando aos alunos estudarem por meio dessa modalidade de ensino mediado por tecnologias digitais.

## ENSINO MEDIADO POR TECNOLOGIA

Para Blikstein (2016), as tecnologias digitais causam impactos positivos em seus usuários, não na área educacional, mas em educadores, diretores e alunos, pois passam grande impressão de que podemos resolver os problemas que não ensinamos. Assim, diante desses impactos positivos, é importante valorizar a forma como o aluno interage no processo de ensino e aprendizagem, pois as tecnologias e recursos devem ser utilizados da melhor forma possível para facilitar o processo de ensino-aprendizagem entre professor e aluno, bem como contribuir para o desenvolvimento de competências e habilidades cognitivas como resolução de problemas, elaboração de hipóteses, interpretação de dados, criação e regeneração de novos conhecimentos e conteúdos, entre outros.

Para Salgueiro (2013), muitos pesquisadores que estudam o uso de tecnologias digitais nas escolas públicas estão dando ênfase às propostas de aplicações de ferramentas tecnológicas em salas de aula a partir de uma visão de integração de conteúdos com tecnologias e práticas pedagógicas. Enquanto isso, há investigações recentes no Brasil. Para o autor, trata-se de uma confirmação empírica que demanda muito trabalho de pesquisa, no campo educacional, sendo realizado de forma amorosa, e há falta de referencial teórico que embase essas investigações e unificação de terminologias utilizadas por diferentes pesquisadores. Nos últimos anos, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) têm se apresentado como um grande potencial para contribuir com o processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar do estado do Amazonas, principalmente nas escolas públicas rurais, e não que respeitem a democratização. O acesso de alunos e professores, tanto a ferramentas tecnológicas quanto a conteúdos educacionais digitais, tem sido cada vez mais utilizado no contexto da educação do campo. Dessa forma, a inserção das TIC nas escolas rurais permite o acesso às ferramentas tecnológicas na busca pela aprendizagem, conforme defende Fagundes (2019), afirmando que, “como as crianças e os jovens do novo milênio apresentam uma natural adaptação “à escola informatizada”.

Para Kikuichi e Queiroz (2018), “a educação contemporânea tem recebido contribuições relevantes da tecnologia digital”. Sob uma perspectiva, esse modelo de ensino se apresenta não apenas como uma forma de incluir pessoas com deficiência auditiva, mas também de inserir na educação alunos que moram em áreas desfavorecidas e que não têm a oportunidade de estudar presencialmente se não for oferecido ou educação mediada por tecnologias a distância.

Para Almeida (2018), “à medida que as tecnologias aplicadas à educação estão no caminho para enfrentar os desafios atuais de um ensino cada vez mais plural e tecnológico”. Dessa forma, essa modalidade de ensino atinge um público que vive em áreas rurais agrestes e que não seria alcançado pela modalidade regular de ensino formal presencial.

No contexto atual da educação, os conceitos de aprendizagem e de uso da tecnologia na educação a distância, as máquinas de ensino no conceito de aprendizagem colaborativa, todos passam pelas tecnologias de informação e comunicação, de modo que como TICs, nos últimos anos temos sido utilizados como principais ferramentas de ensino (Coutinho, 2013).

Nessa perspectiva, a inovação no ensino significa empregar cada vez mais metodologias de ensino ativas e híbridas mediadas por tecnologias digitais e TICs na educação no Brasil tem sido impulsionada pelo acesso ao ensino e à aprendizagem por meio de ferramentas digitais. Dessa forma, as novas tecnologias na prática pedagógica estimulam políticas educacionais no Ensino Médio por meio da Mediação Tecnológica no estado do Amazonas (Lira, 2016).

Em certa medida, as mudanças ocorridas no processo histórico de desenvolvimento educacional são caracterizadas pela crescente influência dos recursos tecnológicos e digitais, assim como pelo avanço das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), com impacto direto nas relações sociais, culturais e nas instituições de ensino. Desse modo, as TICs são consideradas como um dos fatores mais importantes para as profundas mudanças na sociedade atual e, com a dinâmica da inovação tecnológica, as ferramentas digitais tornam-se imprescindíveis para a economia local e global e seu desenvolvimento no contexto educacional, principalmente em zonas rurais ribeirinhas do Amazonas.

Para Moran (2006) com o uso da tecnologia pode-se modificar com facilidade a maneira de ensinar e aprender, tanto em aulas presenciais como no ensino a distância. Dessa forma:

O papel do professor amplia-se significativamente. Do informador, que dita conteúdos, transforma-se em orientador de aprendizagem, em gerenciador de pesquisa e comunicação, dentro e fora da sala de aula, de um processo que caminha para ser semipresencial, aproveitando o melhor que podemos fazer na sala de aula e no ambiente virtual (Moran, 2006).

Segundo o autor acima, a função do docente se modificou deixando de ser aquele que transmite conteúdos, tornando-se um mediador das aprendizagens em contato constante com seus alunos mediante o uso de inovações tecnológicas.

Ramos (2012) aponta que as tecnologias percorreram por diversas gerações contribuindo com o desenvolvimento da humanidade. Atualmente, são encontradas na educação diversos recursos tecnológicos que possibilitam aulas mais dinâmicas e interativas, como: data show, notebooks, TVs, celulares, retroprojetores, internet e os sites de pesquisas, entre outros, que favorecem através de sons e imagens a ampliação do ensino e aprendizagem.

O desenvolvimento da tecnologia viabilizou um acesso quase irrestrito ao conhecimento, isto é, como foi citado acima, o conhecimento está à disposição de todos os indivíduos. Isso pode ser confirmado pelas palavras de Morin (2005): “torna-se necessário um paradigma de complexidade que ao mesmo tempo disjunte e associe, que conceba os níveis de emergência da realidade sem reduzi-los às unidades elementares e às leis gerais”.

Visto que o desenvolvimento tecnológico está cada dia mais célere, é necessário e urgente que os professores se apropriem dessa linguagem e explorem com seus alunos as várias possibilidades deste novo ambiente de aprendizagem que é a internet e a rede de conhecimentos que advém dela. O professor não pode e não deve ficar fora desse contexto, deste mundo virtual que seus alunos dominam. Ele é desafiado cotidianamente a redirecionar suas aulas, aproveitando o que a internet pode oferecer de melhor.

O uso do recurso tecnológico torna-se, um facilitador da aprendizagem, possibilitando a socialização e a troca de aprendizagem entre os pares, o aluno utiliza e apropria-se da Língua Inglesa brincando, interagindo e construindo conhecimento. De acordo com Kishimoto (2014):

O Renascimento vê a brincadeira como conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo. Por isso, foi adotada como instrumento de aprendizagem dos conteúdos escolares. Para se contrapor aos processos verbalistas de ensino, à palmatoria vigente, o pedagogo deveria dar forma lúdica aos conteúdos.

Com o crescente desenvolvimento de novas tecnologias, o ensino se adapta a esta realidade com recursos provenientes das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Desta forma, as ferramentas digitais que englobam dispositivos e recursos (smartphones, notebooks, tablets, softwares, aplicativos, internet, sites, apresentações, vídeos, aplicativos, dentre outros) podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem (Santos, 2022).

Os recursos tecnológicos, ou as TIC (tecnologias digitais de informação e comunicação), apresenta-se como ferramentas, que ampliam as possibilidades de interação entre os sujeitos podendo colaborar com instrumentos mediadores do processo de ensino e aprendizagem, porém Dotta *et al.* (2013), alerta que a tecnologia permite um grande acesso às informações, entretanto, por si só, não promove condições de aprendizagem para aqueles que têm acesso a elas. Nesse contexto, é importante ressaltar que apesar de constituírem recursos fundamentais o que pode determinar a aprendizagem não são as TDIC, mas sim a relação pedagógica que se estabelece por meio do uso dessas ferramentas digitais. Os professores são provocados a se reinventar e ressignificar sua prática pedagógica procurando meios de promover uma educação ativa frente ao desafio do Ensino Remoto Emergencial (ERE).

No ambiente digital, há vários tipos de revoluções e mutações que ocorrem ao mesmo tempo na ordem técnica, cultural, nos modos de produção e nas formas de ler e escrever; e isso pode repercutir nas tecnologias digitais na alfabetização, hoje, é fundamental. Esse uso é defendido tanto por aqueles que tomam a tecnologia digital em sua deve acompanhar os usos sociais da escrita, em qualquer tempo e, na contemporaneidade, o amplo uso das Tecnologias Digitais repercute no trabalho com a alfabetização (Ferreiro, 2013).

O uso pedagógico do computador não é tarefa fácil. Saber fazer uso de um editor de textos, elaborar uma apresentação, acessar a internet, ou enviar e-mails são competências rapidamente adquiridas. Mas usar pedagogicamente este recurso redimensiona a metodologia de ensino, o que torna a tarefa bem mais complexa, pois viabiliza a formação de um currículo emergente, que não é só sinônimo de improvisação e falta de planejamento, mas a linha de um currículo que vai se adaptando progressivamente aos interesses e às necessidades dos alunos, constituindo um ambiente aberto e positivo de aprendizagem coletiva (Cardoso, 2021).

Segundo Cavallo (2003), “[...] que se apoia nas inovações do uso da tecnologia digital, no gerenciamento e mudança educacional que esta tecnologia propicia”, portanto, um gestor, um professor tem nas tecnologias o apoio indispensável, tanto para o gerenciamento das atividades administrativas como das pedagógicas, proporcionando a integração da

tecnologia ao currículo com o foco na aprendizagem do aluno, em sua realidade de vida, interesses e preferências de aprendizagem.

É preciso, portanto, humanizar as tecnologias, pois elas são meios valiosos, caminhos para facilitar o processo de aprendizagem. É relevante também compreender que o uso das tecnologias revela concepções, valores e viabiliza a comunicação afetiva, na flexibilização de espaço e tempo de ensino e de aprendizagem. Nesse sentido, as tecnologias não se caracterizam apenas como um recurso ou suporte, isto significa que a tecnologia faz parte do currículo, ainda que o objeto de estudo não seja a própria tecnologia (Casarin *et al.*, 2020).

O educador precisa analisar os recursos da informática que utilizará em seu planejamento, verificando os conteúdos previstos e contribuindo para uma aula dinâmica. O uso do computador na escola só faz sentido na medida em que o professor o considerar como uma ferramenta de auxílio e motivadora à sua prática pedagógica, um instrumento renovador do processo ensino-aprendizagem que lhe forneça meios para o planejamento de situações e atividades simples e criativas e que, conseqüentemente, lhe proporcione resultados positivos na avaliação de seus alunos e de seu trabalho (Lucena, 2002).

Sendo assim, para o uso dessas tecnologias nas escolas é importante que haja um conhecimento, pois tais ferramentas, aliadas à metodologia do docente, podem contribuir significativamente para sua prática pedagógica dentro e fora da sala de aula.

Conforme Vilaça & Araújo (2016), “ao falar de educação escolar e o uso de novas tecnologias deve-se levar em conta a relação que há entre comunidade, alunos e professores por meio dessas ferramentas, enfatizando que seu uso não é indiferente às suas vivências e saberes construído”, pois os docentes no âmbito escolar fazem o uso dos recursos tecnológicos, utilizando experiências obtidas na sua vida profissional e também pessoal e isso de certa forma enriquece o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

As Tecnologias Digitais se tornam um reforço de suma importância na educação atual, pois apresenta como funções instruir os alunos, colaborar com a metodologia dos docentes e enriquecer o trabalho dos gestores, ente outras contribuições.

O ensino mediado pela tecnologia, de forma remota, constitui-se em grande desafio ao professor, principalmente aos que atuam na educação básica com crianças e adolescentes. Os espaços de vivências desses sujeitos são plurais, ricos em experiências, mas, muitos deles não se enquadram dentro da técnica e disciplina exigidas por esse modelo.

Sabemos que um dos papéis desempenhados pelo professor é mediar e acompanhar o processo de ensino e aprendizagem dos educandos, seja na relação de provocador de situações-problemas ou nas interações e socializações dos conhecimentos adquiridos pelos mesmos. Todavia, de acordo com Conte (2020):

Qualquer adulto mediador, quer sejam pais ou professores, que agem no sentido de mostrar ou ensinar sobre a vida e o mundo, tem um papel muito importante na vida de outra pessoa, pois é a partir daquele momento ou daquela aula que o indivíduo aprende os valores necessários para ser um cidadão.

O professor que não obteve formação para utilizar os recursos tecnológicos demanda muito esforço e conseqüentemente depreende muito tempo para tornar suas aulas mais atrativas, muitas vezes sem êxito. Quando ocorre o contrário, professor que possui o domínio das tecnologias e o faz de forma eficaz, a tendência é contribuir com os educandos, no sentido de aprimorarem o conhecimento já adquirido e a adquirirem novos conhecimentos (Silva *et al.*, 2022).

Para Conte *et al.* (2022) na era das tecnologias digitais, o acesso à informação e comunicação se tornaram fáceis e interativos, mesmo prevalecendo um certo número de analfabetismo funcional no país. Mesmo as pessoas que não sabem ler e nem escrever, conseguem, de algum modo, se comunicar via as tecnologias digitais. Isso chama a atenção quanto a esse processo de compreensão das leituras digitais e como as pessoas se sentem atraídas pelos conteúdos a que estão expostas na internet.

Nessa perspectiva, cabe ao docente organizar e sistematizar os processos pedagógicos com viés tecnológico, para interpretar e ancorar as experiências educativas no contexto de ensino-aprendizagem, no sentido de desenvolver as diferentes capacidades e habilidades nos alunos, conforme os conhecimentos da realidade deles (Conte *et al.*, 2022).

Dessa forma, no que diz respeito ao ensino mediado por tecnologias, as escolas devem trabalhar de modo contextualizado em uma dimensão do letramento digital que inclui a apropriação da linguagem digital no processo de aprendizagem.

Desse modo, se percebe que o acesso às tecnologias digitais e seus recursos pode possibilitar o desenvolvimento da autonomia dos alunos, uma vez que eles dispõem da informação e comunicação aos seus alcances tanto na escola como fora dela. Assim, o processo de letramento digital torna-se mais relevante, pois viabiliza também o acesso aos saberes externos ao ambiente escolar, compreendendo que a escola não é o único lugar de aprendizagem do aluno.

As TICs têm revolucionado o modo de ensinar em todas as áreas do conhecimento e contribuem diretamente com processo pedagógico e com os recursos didáticos empregados pelo professor. Dessa forma, o processo de ensino que era de modo presencial, na atualidade, vem sendo ministrado também por meio das tecnologias educacionais, pois essa forma promove, também, a inclusão social, digital e tecnológica, e ainda, funciona como uma poderosa alavanca de transformação e promoção do ensino na Educação.

Nesse sentido, as TICs precisam ser sempre levadas em consideração e apresentadas como relevantes nas atividades de ensino, haja vista, que elas se apresentam como importantes recursos tecnológicos e pedagógicos no processo de desenvolvimento do conhecimento, assim como na diminuição de distâncias em regiões geográficas, sobretudo, na Amazônia brasileira. Desse modo, a formação contínua e interdisciplinar do docente na era das novas tecnologias, têm gerido a área de Educação, propiciando, assim, a integração do professor com as TICs e o ambiente de trabalho escolar.

Portanto, as tecnologias da informação e da comunicação como recursos tecnológicos são imprescindíveis para o contexto de práticas pedagógicas aos professores das áreas rurais ribeirinhas, sobretudo, como recursos de mediação pedagógica para o ensino e aprendizagem da comunidade estudantil das escolas públicas rurais do Amazonas.

O processo de ensino e aprendizagem ocorre de diferentes maneiras. A tarefa da educação é melhorar os sujeitos e o mundo. O homem só pode compreender o processo de criação do conhecimento quando aprende a problematizar suas práticas. Nesse sentido, o objetivo do ensino e aprendizagem é a formação do aluno, como ele é educado, como a escola pode contribuir para o seu processo de desenvolvimento. A missão da escola não é apenas garantir que o aluno aprenda a ler e escrever, mas formar o aluno para a convivência por meio de uma educação que mude o rumo da sociedade, pois a finalidade da escola é proporcionar e desenvolver a aluno como um todo. Sabemos que o professor é um fator fundamental nesse processo – claro que os alunos adquirem conhecimento de diversas formas e em diversos lugares. É preciso que o exercício faça o aluno pensar, adquirir uma nova visão de mundo, para que ele possa mudar de condição com o auxílio da educação.

O ensino não pode se tratar de práticas mecanizadas, o segredo de ser um bom professor é a competência, é entender que ao longo de sua jornada será necessário enfrentar muitos desafios e barreiras; que o professor não é o único que possui conhecimentos, mas que ele está ali para mediar o processo do conhecimento e por meio de seu trabalho o aluno vai evoluir.

O professor deve ser o facilitador do processo de aprendizagem. Por meio do que será ensinado em sala de aula o professor também desenvolverá novos saberes, novas habilidades. Para ser professor nos dias atuais é necessário se reinventar, se adaptar as inúmeras mudanças tecnológicas que surgem a cada dia. Estar atento a isso fará com que o professor inove sua forma de ensinar.

É importante relacionar os conteúdos ensinados aos alunos com a vida fora do ambiente escolar. A sociedade depende de uma educação nova, que supra as necessidades atuais. A função do professor é transformar, fazer com que por meio do ensino o aluno veja diversas formas de soluções para um mesmo problema.

## PROCESSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa deu-se em uma escola pública estadual localizada, na Cidade de Itacoatiara-Amazonas/Brasil, no Período de 2022-2023. A escola, vivencia uma proposta de gestão democrática, além do Conselho Escolar, organizou a eleição para criação do Grêmio Estudantil, em vista da participação dos estudantes nas ações da escola, colaborando na execução dos momentos cívicos, realizando atividades no contra turno, acompanhamento da frequência dos alunos.

A escola conta também com as Parcerias com acadêmicos da UFAM, UEA, Universidades Particulares, Unidade Prisional (UPI), Comunitários, pais, e pequenos comunitários que atendem sua demanda de estágio ou atendem as demandas da escola. Assim, diante da realidade presente a escola, busca de todas as formas possibilitar uma formação de qualidade, comprometida com educação Integral, vislumbrando no seu plano de ação as melhorias para o processo de ensino dos estudantes.

A escola propõe uma linha de pensamento plural, dialética e holística, e visa contribuir de forma integral com a formação de cidadãos críticos e participativos, assegurando-lhes

o ensino e aprendizagem de qualidade, garantindo aos mesmos o acesso e permanência na escola, o respeito às diversidades culturais, à pluralidade de ideias e a formação plena educacional.

A pesquisa tem característica *descritiva interpretativa* onde realiza as análises de causa-efeito tendo como processo sequencial as amostragens *dedutivas* para dados comprobatórios da exploração dos fenômenos em profundidade, basicamente conduzido em um ambiente escolar, os significados serão extraídos dos dados coletados, sendo seu benefício preciso (Creswell, 2005).

O enfoque, trata-se de uma abordagem, qualitativa e quantitativa, adotando como procedimento técnico pesquisa documental e levantamento operacionalizado através de análises. Deste modo, através da classificação das fontes possibilita a realização de um julgamento qualitativo complementado por “estudo estatístico comparado” (Fonseca, 1986).

Atualmente, a escola atende 720 estudantes na etapa de ensino de Nível Médio, com Ensino Médio Regular, em três turnos: matutino, vespertino e noturno. É também Matriz do Ensino Médio Mediado por Tecnologia com 1.500 alunos. Devido à escola ser um ambiente acolhedor e o aumento do número de alunos com necessidades atendidos com especiais e diversidade de situações peculiares.

Entre as principais metas propostas da escola é melhorar o Ensino Médio Mediado por Tecnologias à comunidade escolar rural da comunidade Nossa Senhora Perpétuo Socorro. E a instituição tem como visão de futuro uma proposta de educação inovadora de ensino e aprendizagem que busca transmitir o conhecimento educativo, assim como potencializar oportunidades aos alunos através de um currículo que contemple a cidadania local e global, a partir de uma gestão colaborativa e sustentável, comprometida com a formação de cidadãos éticos e comprometidos com a vida sociocultural e o mundo do trabalho. A pesquisadora selecionou para sua coleta de dados 15 professores sendo 05 que trabalham no ensino mediado e 10 educadores que já trabalharam que se disponibilizaram a colaborar com o projeto.

Para possibilitar e ampliar os instrumentos de escuta aos professores colaboradores participantes desta pesquisa e, desse modo, aprofundar as percepções acerca da realidade da Educação do Campo, Mediada por Tecnologias em Itacoatiara, Amazonas, foi aplicado um questionário semiestruturado. A partir desse breve contexto do local da pesquisa e dos colaboradores do estudo na escola municipal Padre José de Anchieta, seguiu-se com a discussão do ambiente virtual, o processo de ensino e aprendizagem dos professores e as ferramentas de ensino, conforme proposto nos objetivos deste trabalho.

Desse modo, se estabeleceu um modelo semiestruturado de questionário que favoreceu a investigação de significados no contexto do ensino no ambiente virtual que não podem ser apreendidos somente da correlação lógica de causa ou consequência e de quantificação dos dados, mas privilegia um viés qualitativo que recai sobre a investigação de caráter pedagógico a que aqui conduzi, também, por meio da abordagem qualitativa.

## ANÁLISE DOS RESULTADOS

Dentre as inúmeras tecnologias adotadas pelos educadores colaboradores do Ensino Médio Mediado por Tecnologias na instituição investigada, é válido mencionar o AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem, que corresponde à sigla em inglês para “*virtual learning environment*”. Esse recurso consiste em um programa utilizado para diversas atividades de ensino e aprendizagem online. Além disso, o AVA disponibiliza ferramentas que permitem a comunicação e interação em tempo real, conhecidas como síncronas, bem como possibilidade de armazenamento de mensagens, textos e compartilhamento de arquivos, entre outras funcionalidades. Tais recursos podem ser acessados, respondidos, questionados e/ou complementados em aulas posteriores, no formato conhecido como assíncronas.

A plataforma de ensino virtual tem desempenhado um papel significativo no apoio ao desenvolvimento e gerenciamento de diversos tipos de atividades educacionais, incluindo cursos online, oferta de disciplinas em cursos que combinam aulas presenciais e a distância, em projetos de pesquisa e colaborativos, e em outras modalidades de ensino de diferentes áreas do conhecimento. Nessas plataformas de aprendizagem, é possível encontrar materiais e atividades educacionais tanto online quanto offline, que podem ser utilizados em cursos a distância, como suporte em aulas presenciais, e também para facilitar o ensino em disciplinas que combinam aulas presenciais e remotas.

É possível notar que esses espaços proporcionam a oportunidade para que estudantes, docentes e outros colaboradores compartilhem e guardem conteúdos digitais, além disso, incentivem práticas educacionais, realizem diferentes formas de avaliações virtuais, troquem relatórios de progresso, e, também, administrem procedimentos de ensino e aprendizagem nesses locais por meio do Sistema AVA.

Figura 1 - Representatividade do AVA.



Fonte: autoria própria.

Como comprovado na figura são inúmeras as vantagens do AVA (ambiente virtual da aprendizagem) o mesmo consiste em um conjunto de recursos para melhorar o processo de ensino. Por meio dele, os estudantes podem acessar diversos tipos de conteúdo em diferentes

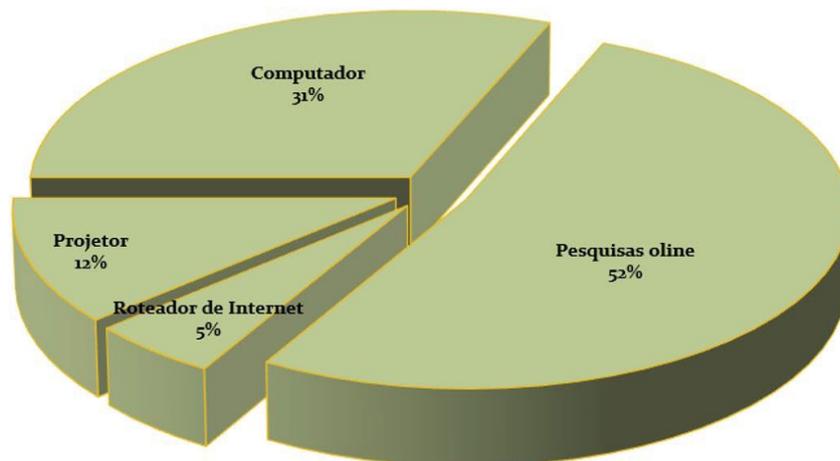
formatos, como aulas digitais, atividades e avaliações online. Os sistemas online de ensino (SOE) são plataformas digitais, desenvolvidas na internet, com o objetivo de coordenar atividades educacionais utilizando recursos tecnológicos para facilitar o aprendizado. Os alunos têm seu desempenho registrado na plataforma, facilitando a análise dos professores. Além disso, os próprios alunos recebem feedback automático com base nesses dados. Vários Ambientes Virtuais de Aprendizagem possibilitam a correção automática, garantindo que os alunos recebam suas notas imediatamente após as avaliações.

De maneira geral, as plataformas tecnológicas oferecem uma variedade de recursos extras que podem ser usados por professores e alunos para visualizar informações sobre participação em atividades, como mensagens em fóruns, programações de eventos, dados de perfil pessoal atualizáveis, ferramentas de comunicação instantânea, listas de contatos e opções de customização das páginas iniciais conhecidas como “meus espaços”, dentre outras funções.

Atualmente, o papel das tecnologias educacionais, principalmente, no ensino Médio Mediado por Tecnologias, é de suma importância devido ao uso dessas tecnologias de informação e comunicação (TIC's). Assim, com a intermediação de vários programas e aplicativos digitais usados na educação, além da modalidade de Ensino a distância, assim como da evolução da Internet, os professores e os alunos se fazem valer da vantagem dessas tecnologias educacionais para promover o processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, a escola e o próprio professor estão sempre prontos para o uso das TIC, aproveitando ao máximo seus benefícios no campo da educação.

A implementação de projetos educacionais colaborativos e bem estruturados permite práticas pedagógicas mais flexíveis e dinâmicas, respeitando as relações de aprendizagem que empoderam o sujeito no seu próprio processo de desenvolvimento educacional. Em uma análise simplificada sobre o uso das TIC's pela equipe docente constatou-se que:

**Gráfico 1 - Uso das TIC'S pela equipe docente.**



**Fonte: autoria própria, 2023.**

Como comprovado de forma graficada 52% dos professores alegam que trabalham pesquisa online, 31% fomentaram que usam o computador constantemente no espaço escolar, 12% relataram que fazem uso com frequência do projetor em sala de aula ou em aulas mais inovadoras e 5% mencionaram que usam o roteador para terem sinal, que em sua maioria usam sinal de internet próprio.

É essencial que o professor incorpore em sua prática o uso de metodologias inovadoras e busque constantemente se atualizar, buscando assim se tornar um facilitador de aprendizagem e promover a valorização do aluno. Para isso, é necessário refletir constantemente sobre seu papel na escola, a fim de enxergar a tecnologia como uma aliada e utilizá-la de maneira eficaz.

Em um contexto educacional cada vez mais globalizado e sofisticadamente informatizado, percebe-se que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) têm influenciado as práticas pedagógicas em sala de aula e o modelo de ensino oferecido pela escola. Nesse sentido, os resultados deste estudo apontam que os professores pesquisados têm utilizado cada vez mais os recursos tecnológicos como ferramentas de ensino no ambiente escolar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou comprovado nesta obra que no atual cenário educacional, as tecnologias digitais desempenham um papel fundamental. Nesse sentido, é essencial que os professores estejam familiarizados e saibam avaliar o potencial das diferentes ferramentas tecnológicas disponíveis para seus alunos, visando promover uma aprendizagem mais engajadora e colaborativa. Cada educador deve encontrar maneiras eficazes de integrar as diversas tecnologias e metodologias disponíveis. Além disso, é crucial que eles desenvolvam habilidades para se comunicar de forma eficaz tanto presencialmente quanto de maneira remota, por meio de plataformas audiovisuais e telemáticas.

A pesquisa mostrou que as práticas pedagógicas na escola perpassam pelas tecnologias digitais e têm proporcionado à comunidade escolar importantes avanços educacional e motivacional, permitindo o desenvolvimento de habilidades através dos conteúdos presentes nos aplicativos de multimídias, sendo assim, potencializados no processo de ensino e aprendizagem em diversas disciplinas ofertada no Curso do Ensino Médio Mediado por Tecnologias

Quanto a utilização das tecnologias digitais e o uso de seus recursos no ambiente escolar, percebeu-se que os professores ganharam maior visibilidade ao utilizarem as ferramentas e recursos digitais em sala de aula, de modo a diminuir a desigualdade de acesso aos materiais tecnológicos por parte dos estudantes, que lhes proporcionaram práticas de aprendizagens mais acessíveis aos conteúdos propostos pelos professores, e assim, ter contribuído com o processo de ensino-aprendizagem.

O estudo revelou também que os recursos tecnológicos digitais têm contribuído para uma nova identidade sociocultural dos estudantes por promover acesso à informação e comunicação e ao mesmo tempo interação e integração, através da mediação consciente do professor tutor com o propósito de obter melhores resultados em suas práticas de ensino mediado por tecnologias no ambiente escolar.

Por fim, este estudo não pretendeu encerrar o assunto aqui discutido, mas esboçar a realidade das práticas escolares da escola pública na Zona Rural de Itacoatiara, sobretudo, mostrar o trabalho dos professores tutores do Ensino Médio Mediado por Tecnologias,

assim como os tipos de ferramentas digitais e o uso e benefícios dessas tecnologias em ambientes de sala de aula na comunidade rural do Paraná da Erva. Assim, se espera que esta pesquisa venha contribuir e somar com outros trabalhos científicos já publicados sobre as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) em ambientes de salas de aulas de escolas públicas da Zona Rural do Amazonas.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Tecnologias na Educação: dos caminhos trilhados aos atuais desafios**. Bolema, Rio Claro (SP), Ano 21, n. 29, p. 99-129, 2018.

AMARAL, S. A. **Marketing da informação: abordagem inovadora para entender o mercado e o negócio da informação**. Ciência da Informação, Brasília, v. 40, n. 1, p. 85-98, jan./abr. 2011.

AMARAL, S. A. **Marketing da informação: abordagem inovadora para entender o mercado e o negócio da informação**. Ciência da Informação, Brasília, v. 40, n. 1, p. 85-98, jan./abr. 2011. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-19652011000100007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652011000100007). Acesso em: 20 jan. 2016.

BARBOSA FILHO, A. N. B. **Segurança do trabalho e gestão ambiental**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

BLIKSTEIN, Paulo. **Viagens em Troia com Freire: a tecnologia como um agente de emancipação**. Educação e Pesquisa, [s. l.], v. 42, p. 837- 856, 2016.

BORGES, L. O.; YAMAMOTO, Os. H. **Mundo do trabalho: construção histórica e desafios contemporâneos**. In: BASTOS, A. V. B.; BORGES-ANDRADE, J. E.; ZANELLI, J. C. (org.). Psicologia, organizações e trabalho no Brasil. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. p. 25-72.

BRASIL. **Lei nº 7.766, de 11 de maio de 1989**. Dispõe sobre o ouro, ativo financeiro, e sobre seu tratamento tributário. Disponível em: <http://legis.senado.gov.br/legislacao/DetalhaDocumento.action?id=132863>. Acesso em: 05 abr. 2012.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Programa nacional de direitos humanos**. Brasília, 1996.

CARDOSO, Amanda Mayra; AZEVEDO, Juliana de Freitas; MARTINS, Ronei Ximenes Martins. **Histórico e tendências de aplicação das tecnologias no sistema educacional brasileiro**. Revista Digital da CVA - Ricesu, ISSN 1519-8529. Volume 8, Número 30, 2021.

CARVALHO, D. A. C.; LIMA, M. R. **Formação de Docente para o uso Pedagógico das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação**. In: CIET, EnPED, 2003.

CONTE, E.; KOBOLT, M. E. de P.; HABOWSKI, A. C. **Leitura e escrita na cultura digital**. Educação, v. 47, n. 1, e33/p. 1–30, 2022.

CORRÊA, H. L. **Gestão de redes de suprimento: integrando cadeias de suprimento no mundo globalizado**. São Paulo: Atlas, 2010.

COUTINHO, C. P. TPACK: **Em Busca de um Referencial Teórico para a Formação de Professores em Tecnologia Educativa**. Revista Paidéi@. UNIMES VIRTUAL, Vol.2, Nº. 4, JUL. 2013.

CRESWELL, J. W. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

DOTTA, Silvia Cristina. *et al.* **Abordagem dialógica para a condução de aulas síncronas em uma webconferência**. In: X Congresso Brasileiro de Ensino Superior à Distância, 2013, Belém. Anais do X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. Belém: Unirede/UFPA, 2013.

FAGUNDES, D.da S. *et al.* **A Importância Das Tecnologias Digitais Na Prática Pedagógica Dos Professores De Matemática**. In: II Seminário Inovação Pedagógica: formação acadêmico-profissional, 2018, Bagé. Anais do II Seminário Inovação Pedagógica: formação acadêmico-profissional, Uruguaiana-RS. 2019.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização digital: do que estamos falando**. In: FERREIRO, Emília. O ingresso na escrita e nas culturas do escrito. São Paulo: Cortez, 2013. p.45-470.

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

KIKUICHI, Vivian Zerbinatti da; QUEIROZ, Florence Alves Pereira de. **A Educação na contemporaneidade: contribuições da tecnologia digital para a inclusão das pessoas com deficiência auditiva**. Evidência, Araxá, v. 14, n. 14, p. 93-101, 2018.

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

LIRA, Bruno Carneiro. **Práticas pedagógicas para o século XXI: a sociointeração digital e o humanismo ético**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2016.

LUCENA, R. O Esporte na Cidade: **aspectos de um esforço civilizador brasileiro**. Campinas: Autores Associados/CBCE, 2002.

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

MORI, R. H. **Cosplay: fantasiar e expressar**. Orientadora: Dra. Selma Baptista. 2010. 101 f. TCC (Graduação) - Curso de Ciências Sociais, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em: <http://www.humanas.ufpr.br/portal/arquivos/MORI,%20Robson%20Hideki.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2016.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução Eloá Jacobina. - 8ª ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MOURA, G. C. de M. **Citação de referências e documentos eletrônicos**. Disponível em: <http://www.elogica.com.br/users/gmoura/refere.html>. Acesso em: 09 out. 1996.

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

REPA, L. **Liberdade comunicativa e forma direito**. In: COLÓQUIO HABERMAS, 11., 2015, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: Salute, 2016. p. 10 - 19.

REPA, L. **Liberdade comunicativa e forma direito**. In: COLÓQUIO HABERMAS, 11., 2015, Rio de Janeiro. Anais eletrônicos... Rio de Janeiro: Salute, 2016. p. 10 - 19. Disponível em: <https://colouquiohabermas.files.wordpress.com/2016/03/anais-xi-coloquio-habermas-e-ii-coloquio-de-filosofia-da-informacao1.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2016.

SALGUEIRO, Maria da Graça Girão. **Um olhar sobre as TIC no ensino do Português: concepções e práticas docentes no Concelho de Almada**. Mestrado em TIC e Educação. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2013.

SANTOS, T. R.; KIOURANIS N. M. M.; SILVEIRA M. P. **As Tecnologias de Comunicação e Informação: fragmentos de uma seqüência de atividades de um trabalho de formação continuada**. Universidade Estadual de Maringá, 2022.

SÃO PAULO (Estado). **Deliberação CEE nº 7, de 1º de dezembro de 1999**. Fixa normas para a oferta de Cursos Sequenciais por Campo de Saber. Diário oficial do estado de São Paulo, São Paulo, 2 dez. 1999. p. 21.

SILVA, Girlene Feitosa da. **Formação de professores e as tecnologias digitais: a contextualização da prática na aprendizagem**. 1. ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2022.

VEIGA, B. V. **Modelagem computacional do processo de eutrofização de aplicação de um modelo de balanço de nutrientes a reservatórios da região metropolitana de Curitiba**. Curitiba, 140 p., 2001. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná.

VILAÇA, M. L. C.; ARAÚJO, E. V. **Tecnologia, sociedade e educação na era digital /livro eletrônico**. UNIGRANRIO, Duque de Caxias, 2016.

## Educação Empreendedora e Inteligência Artificial: Preparando Futuras Gerações de Empreendedores

André Luiz Gusmão Uchôa Cavalcanti

*Jornalista, Mestrando em Empreendedorismo pela Universidade Aberta do Porto*

### RESUMO

Este estudo explora como a Inteligência Artificial (IA) está transformando a educação empreendedora, destacando o potencial das novas tecnologias na formação de futuros empreendedores. A partir de uma análise detalhada da literatura, são discutidos os impactos de ferramentas como plataformas de aprendizado personalizado, chatbots, análise de big data e realidade aumentada no ensino de empreendedorismo. A IA, além de adaptar o ensino às necessidades individuais dos alunos, proporciona uma experiência mais inclusiva e eficiente, ajudando a desenvolver habilidades essenciais para o novo perfil do empreendedor digital. O estudo também aborda os desafios para a implementação dessas tecnologias, como a infraestrutura necessária, os altos custos, a capacitação de educadores e as questões éticas relacionadas ao uso de dados pessoais. Apesar dos obstáculos, conclui-se que a IA tem um enorme potencial para revolucionar a educação empreendedora, preparando os alunos para um mercado de trabalho cada vez mais tecnológico e competitivo. São sugeridas estratégias para adotar essas ferramentas no ambiente educacional, visando uma formação empreendedora mais inovadora e alinhada às demandas do século XXI.

**Palavras-chave:** inteligência artificial; educação empreendedora; personalização do ensino; ferramentas educacionais; inovação tecnológica.

### ABSTRACT

This study examines the role of Artificial Intelligence (AI) in entrepreneurial education, highlighting how emerging technologies are reshaping the training of future entrepreneurs. Through a detailed review of the literature, the impact of AI tools such as personalized learning platforms, chatbots, big data analytics, and augmented reality in entrepreneurship education is discussed. AI not only enables more personalized teaching tailored to students' individual needs but also creates a more inclusive and efficient learning experience, contributing to the development of essential skills for the new digital entrepreneur. The study also explores the challenges of implementing these technologies, including infrastructure requirements, high costs, educator training, and ethical issues surrounding personal data



usage. Despite these challenges, the research concludes that AI has transformative potential in entrepreneurial education, equipping students for an increasingly technological and competitive job market. The article suggests strategies for incorporating these tools into educational settings, aiming for a more dynamic and innovative entrepreneurial education aligned with 21st-century demands.

**Keywords:** artificial intelligence; entrepreneurial education; personalized learning; educational tools; technological innovation.

## INTRODUÇÃO

A capacidade da Inteligência Artificial de processar grandes quantidades de dados e tomar decisões automatizadas está transformando não apenas a forma como as empresas operam, mas também como futuros empreendedores são formados. Segundo Lynn Alves, “as Inteligências Artificiais Generativas (IAGs) estão redefinindo as interações e mediações tecnológicas, especialmente no campo educacional, promovendo novas formas de ensino e aprendizado, além de levantar questões éticas e de regulação”. A partir dos anos 2010, com os assistentes de voz e suas recomendações personalizadas, a IA começou a impactar diretamente na vida cotidiana de todos nós, usuários comuns, e logo em seguida, na década de 2020, a IA tornou-se mais acessível e poderosa por meio de tecnologias como GPT-3 e ChatGPT.

Partindo de uma visão temporal, a IA começou a impactar os usuários comuns de maneira mais visível a partir da década de 1990 com o surgimento de assistentes virtuais rudimentares, como o Clippy da Microsoft em 1995, que oferecia sugestões automáticas para facilitar o uso de softwares. Nos anos 2000, ela avançou ainda mais com o uso de algoritmos em motores de busca, como o Google, e sistemas de recomendação em plataformas como Amazon e Netflix, tornando-se uma ferramenta essencial para personalizar experiências dos consumidores. Esses avanços tornaram a IA como parte integrante do cotidiano, ainda que de forma mais discreta.

Nos anos 2010, a IA atinge uma nova dimensão com a introdução de assistentes de voz mais sofisticados, como o Siri da Apple em 2011, a Alexa da Amazon em 2014, e o Google Assistant em 2016, facilitando a automação de tarefas e o uso de dispositivos inteligentes. Com a chegada dos modelos de linguagem avançados, como o GPT-3 em 2020 e o ChatGPT em 2022, a IA se tornou ainda mais acessível e, logicamente, mais poderosa, permitindo interações e conversas complexas, abrindo novas possibilidades para os usuários comuns e ampliando o impacto dessa tecnologia na vida cotidiana.

Entretanto, se pesquisarmos acerca da influência da Inteligência Artificial (IA) nas áreas de educação, empreendedorismo e educação empreendedora, veremos que a IA tem se destacado como uma das tecnologias mais disruptivas, com um impacto profundo e desafiador. Segundo Oliveira e Fonseca (2018), “o ensino voltado ao empreendedorismo apresenta-se como um caminho possível para reconstruir uma meta coletiva e dar um novo sentido à prática educativa.” Isso é reforçado pelas tecnologias emergentes, que proporcionam um novo horizonte para o ensino.

No contexto da educação empreendedora, a IA oferece oportunidades únicas para personalizar o processo de aprendizagem, adaptando-o às necessidades e ritmos individuais de cada aluno. Ferramentas como chatbots educacionais, plataformas de aprendizado baseadas em IA e análise de big data estão sendo gradualmente incorporadas em programas de ensino para melhorar a eficácia do aprendizado e promover uma experiência mais dinâmica e inclusiva. Além disso, essas tecnologias permitem uma formação mais prática, com simulações de cenários reais, ampliando as oportunidades de desenvolvimento de habilidades empreendedoras. Segundo Dolabela (2003), “é fundamental que a educação empreendedora trabalhe não apenas com técnicas, mas também com a criatividade e autonomia dos alunos.”

Além das questões já discutidas como infraestrutura necessária, custo de implementação e capacitação de educadores, deve-se considerar também o papel das políticas públicas e a regulação quanto ao uso de IA nas escolas. Isso inclui a proteção de dados dos alunos e como tais dados são utilizados por plataformas e softwares educacionais. Portanto, esses aspectos precisam ser cuidadosamente abordados para garantir que essa tecnologia seja utilizada de forma eficaz e responsável.

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo analisar o papel da Inteligência Artificial na educação empreendedora, explorando tanto as oportunidades quanto os desafios de sua implementação. A partir de uma revisão da literatura e da análise de casos práticos, busca-se identificar as principais ferramentas de IA disponíveis e propor estratégias para sua adoção na formação de futuros empreendedores.

## EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA E O PAPEL DA IA

Nos últimos anos, a educação empreendedora tem passado por uma transformação significativa, impulsionada pela integração de tecnologias emergentes, como a Inteligência Artificial (IA). A IA oferece ferramentas poderosas que personalizam o aprendizado, adaptando os conteúdos educacionais às necessidades individuais dos alunos, além de automatizar processos e simular cenários empresariais. Essa personalização permite que os estudantes recebam feedback em tempo real e pratiquem suas habilidades em ambientes simulados, proporcionando uma formação mais dinâmica e prática. Além de complementar o ensino teórico, a IA aprimora a experiência empreendedora, desenvolvendo competências essenciais para a atuação em um mercado cada vez mais tecnológico e competitivo.

No entanto, a incorporação da IA no ensino de empreendedorismo também apresenta desafios. As instituições enfrentam questões como a infraestrutura necessária, o alto custo das ferramentas de IA e a capacitação dos educadores. Mesmo com essas barreiras, a IA tem um grande potencial para transformar o ensino empreendedor, tornando-o mais acessível, inclusivo e alinhado com as demandas do século XXI.

### O Contexto da Educação Empreendedora na Era Digital

A educação empreendedora na era digital desempenha um papel fundamental na preparação dos alunos para os ambientes empresariais modernos. A integração da IA oferece oportunidades únicas para unir experiências de aprendizagem teóricas e práticas.

Como afirmam Marcovitch e Saes (2020), “o cenário empreendedor contemporâneo exige uma combinação de criatividade, inovação e competências digitais”.

A IA se tornou uma ferramenta essencial para fomentar essas abordagens na educação empreendedora, personalizando o conteúdo e oferecendo feedback em tempo real, além de ajudar os alunos a aplicar o conhecimento teórico em cenários práticos. Jardim (2019) destaca que, “os empreendedores que utilizam inovações tecnológicas criam soluções disruptivas para problemas sociais e empresariais”.

## A Inteligência Artificial no Ensino: Personalização e Automação

A IA tem sido amplamente utilizada no ensino para personalizar a aprendizagem e automatizar tarefas. Essa automação libera os educadores de tarefas repetitivas, permitindo que eles se concentrem na criação de estratégias pedagógicas inovadoras. Além disso, a personalização proporcionada pela IA permite que cada aluno avance no seu próprio ritmo, recebendo suporte ajustado às suas necessidades específicas. “A IA ajusta o conteúdo educacional às necessidades dos alunos e oferece feedback em tempo real para melhorar o desempenho” Durso e Arruda (2024).

Plataformas educacionais que utilizam IA também oferecem simulações empresariais, permitindo que os alunos experimentem suas ideias de negócios em cenários controlados. Isso estimula a criatividade e a resolução de problemas, preparando-os para o mercado real, criando uma sinergia que permite aos alunos o enfrentamento das incertezas dos empreendimentos, equilibrando as estratégias de *effectuation*<sup>1</sup> e *causation*<sup>2</sup>. A primeira abordagem, mais flexível e adaptativa, prospera em ambientes imprevisíveis, incentivando o uso criativo de recursos disponíveis. Já o *causation* foca em um planejamento estruturado, permitindo que os alunos definam metas específicas e sigam roteiros detalhados para o sucesso. Essa dualidade no uso das teorias de *effectuation* e *causation*, facilitada pela IA, é fundamental para o desenvolvimento de uma tomada de decisão empreendedora mais robusta, preparando os alunos para um mercado em rápida transformação.

## Aplicações Práticas da IA no Ensino de Empreendedorismo

As tecnologias de IA estão revolucionando a maneira como o empreendedorismo é ensinado nas instituições de ensino. Elas permitem uma personalização do ensino que perpassa pela automação de processos, além de criar simulações empresariais que aproximam os alunos da realidade do mercado. Conforme o estudo de Dias *et al.* (2023), laboratórios interdisciplinares de empreendedorismo que utilizam IA, como o IDEAR, são exemplos de como a tecnologia pode fomentar a criatividade e simular cenários empresariais em tempo real.

A educação empreendedora com base em IA também permite a integração de metodologias ativas, como jogos de simulação e atividades interativas, que engajam os alunos em um processo de aprendizagem prático e dinâmico. Ferramentas como simuladores de negócios e sistemas de tutoria inteligente têm mostrado resultados positivos ao desenvolver competências como tomada de decisão, liderança e trabalho em equipe.

<sup>1</sup> **Effectuation:** Abordagem flexível, onde o empreendedor inicia com os recursos disponíveis e molda o negócio conforme as oportunidades surgem, adaptando-se constantemente às mudanças e incertezas do ambiente.

<sup>2</sup> **Causation:** Estratégia empreendedora tradicional, onde o empreendedor define um objetivo específico e desenvolve um plano detalhado para alcançá-lo, baseado em previsões e análises de mercado, visando reduzir incertezas.

## O POTENCIAL DE TRANSFORMAÇÃO DA IA NO ENSINO EMPREENDEDOR

O ensino de empreendedorismo, aliado ao desenvolvimento dos Projetos de Vida, apresenta-se como uma estratégia fundamental na educação contemporânea. Segundo Jaqueline Pereira de Oliveira (2022), a inserção do Projeto de Vida na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): “proporciona aos alunos uma visão mais ampla de suas potencialidades, ajudando-os a desenvolver competências essenciais, como a criatividade e a habilidade de impactar positivamente a sociedade”. Jaqueline (2022) ainda diz que, através da educação empreendedora, os alunos “são motivados a reconhecer e valorizar suas habilidades, exercendo a empatia, o altruísmo e o espírito colaborativo na busca por soluções para problemas coletivos”. Dessa forma, o empreendedorismo é visto não apenas como uma ferramenta para inserção no mercado de trabalho, mas como um processo educacional capaz de formar cidadãos críticos e engajados socialmente.

Complementando essa visão, Ademir Henrique Manfré (2022) destaca que a cultura do empreendedorismo, quando incorporada ao Projeto de Vida, “promove a capacitação dos alunos para enfrentarem os desafios do século 21”. Nesse sentido, os estudantes são incentivados a “pensar ‘fora da caixa’, inovar e desenvolver a autonomia, habilidades que os preparam para tomar decisões e alcançar metas”. Essa cultura também impõe ao ambiente educacional valores empresariais como “competitividade, desempenho e produtividade”, o que direciona os processos formativos para atender às demandas do mercado.

Contudo, Manfré (2022) sugere uma reflexão crítica sobre essa abordagem, apontando que o Projeto de Vida, ao preparar indivíduos para serem “empreendedores de si”, pode subordinar a educação a uma lógica neoliberal, onde a formação de indivíduos produtivos se sobrepõe à construção de cidadãos politicamente críticos.

Dessa forma, a integração entre Projetos de Vida e a educação empreendedora cria um ambiente no qual os alunos não apenas aprendem sobre negócios, mas também experimentam um processo de autoconhecimento e desenvolvimento pessoal. A Inteligência Artificial (IA), dentro desse contexto, pode desempenhar um papel importante ao oferecer personalização no ensino, ajudando os estudantes a moldar seus Projetos de Vida de forma mais eficaz, ajustando o conteúdo de aprendizado às suas necessidades individuais e acelerando o processo de aquisição de competências empreendedoras. Além disso, como observado por Dias *et al.* (2023), “a IA pode fornecer ferramentas que ajudam a reduzir riscos, proporcionando previsões e análises em tempo real, e permitindo que os alunos testem suas estratégias em ambientes simulados”.

Ao unir a personalização oferecida pela IA ao desenvolvimento de Projetos de Vida, a educação empreendedora pode ser uma poderosa força transformadora, capacitando os alunos a se tornarem protagonistas de suas histórias e líderes de impacto social positivo.

### Aplicações da IA em Educação para o Empreendedorismo

A IA permite que os alunos experimentem cenários de negócios simulados, recebam feedback em tempo real e tenham um aprendizado altamente personalizado. Essa adaptação é essencial para preparar futuros empreendedores que enfrentarão um

mercado dinâmico e incerto. Com o avanço da tecnologia, as ferramentas de **Inteligência Artificial (IA)** estão sendo cada vez mais integradas ao ensino de empreendedorismo, proporcionando uma abordagem mais prática e adaptativa. Segundo o artigo de revisão de Oliveira e Fonseca (2018):

O ensino voltado ao empreendedorismo apresenta-se como um caminho possível para as problemáticas mencionadas, a fim de reconstruir uma meta coletiva para dar um novo sentido à prática educativa para educadores e educandos, renovando teorias, práticas e objetivos.

Isso sugere que a IA, ao ser aplicada em cursos de empreendedorismo, pode ampliar essas perspectivas, permitindo uma experiência educacional mais dinâmica e alinhada às demandas do mercado.

Além disso, Oliveira e Fonseca (2018) destacam que a IA tem o potencial de oferecer ferramentas para personalização e otimização de processos, essenciais para melhorar a eficiência operacional e oferecer produtos e serviços inovadores no mercado digital. A IA, assim, não apenas facilita o aprendizado adaptativo, mas também promove a criação de soluções inovadoras para problemas complexos, um aspecto vital no campo do empreendedorismo. Dessa forma, ao utilizar simulações e análises baseadas em IA, os alunos podem experimentar diferentes cenários e desenvolver competências empreendedoras com maior precisão e rapidez.

Em suma, a integração de ferramentas de IA no ensino de empreendedorismo representa uma transformação significativa no processo educacional, alinhando-se às necessidades de um mercado cada vez mais digital e automatizado. Isso torna o ambiente de aprendizado não só mais interativo, mas também fundamental para o desenvolvimento de habilidades críticas que futuros empreendedores precisarão para prosperar.

## Educação Personalizada

Com o avanço da tecnologia, as ferramentas de **Inteligência Artificial (IA)** estão sendo cada vez mais integradas ao ensino de empreendedorismo, proporcionando uma abordagem mais prática e adaptativa. A IA permite que os alunos experimentem cenários de negócios simulados, recebam feedback em tempo real e tenham um aprendizado altamente personalizado. Esse processo de personalização é essencial para preparar futuros empreendedores que enfrentarão um mercado dinâmico e incerto. Segundo Jardim (2019), a personalização no ensino e o uso de tecnologias educacionais promovem uma experiência única, permitindo que, “os alunos aprendam em seu próprio ritmo e desenvolvam competências alinhadas às suas necessidades pessoais.

Além de personalizar o aprendizado, o uso da IA também possibilita o rastreamento contínuo do progresso dos estudantes. Ferramentas baseadas em IA podem identificar pontos fracos em tempo real e ajustar automaticamente o conteúdo para abordar essas lacunas de conhecimento. Esse ciclo contínuo de melhoria é fundamental para o desenvolvimento de habilidades empreendedoras. Oliveira (2022) ressalta que o ensino empreendedor não se limita ao treinamento para o mercado, mas visa formar cidadãos críticos que “compreendem sua capacidade de gerar impacto positivo na sociedade.

## Simulações Baseadas em IA

As simulações baseadas em Inteligência Artificial (IA) são outra ferramenta poderosa no ensino de empreendedorismo. Elas permitem que os alunos experimentem cenários empresariais realistas em ambientes controlados. Essas simulações permitem que os alunos testem ideias e estratégias de negócios sem os riscos inerentes ao mundo real. O feedback imediato proporcionado por essas simulações oferece insights valiosos sobre o comportamento do mercado, ajudando os estudantes a entender melhor os resultados de suas escolhas e a ajustar suas abordagens de forma mais eficiente.

“Essas simulações oferecem aos alunos uma oportunidade prática de experimentar diferentes abordagens e receber feedback instantâneo, o que acelera o processo de aprendizado e preparação para o mercado” (Ziemiański *et al.*, 2023).

Conforme destacado por Mondo *et al.* (2018), as simulações empresariais gamificadas “combinam aspectos do mundo real com elementos de jogo, permitindo que os alunos tomem decisões com base no conhecimento teórico e prático, mas sem gerar consequências imediatas na realidade”. Isso cria um ambiente propício para o desenvolvimento das habilidades empreendedoras, oferecendo um espaço seguro para a aprendizagem.

## Tutores Virtuais e Feedback Automatizado

Os tutores virtuais são outra aplicação importante da IA no ensino de empreendedorismo. Essas ferramentas baseadas em IA fornecem orientação e suporte contínuos aos alunos, independentemente do horário ou local. A possibilidade da automação de feedback e a criação de tutoriais que possa se ajustar às necessidades específicas dos alunos, vão certamente fornecer respostas rápidas e adaptativas.

O uso de tutores virtuais permite que os alunos explorem seus próprios ritmos de aprendizado, recebendo suporte em tempo real para dúvidas e orientações, sem depender exclusivamente da interação com professores humanos (Liberato de Souza; Nascimento, 2023).

O uso desses sistemas automatizados de feedback tem um impacto direto na eficiência do aprendizado. Entretanto, ao invés de depender exclusivamente da interação humana, os alunos podem acessar suporte imediato em qualquer momento de sua jornada educacional. Além disso, esses sistemas podem analisar as interações dos alunos para ajustar o conteúdo de forma ainda mais personalizada, permitindo um ensino mais dinâmico e adaptativo. Segundo Alves (2023): “os tutores virtuais alimentados por IA ajustam-se de forma personalizada ao ritmo e às necessidades dos estudantes, tornando o aprendizado mais dinâmico e inclusivo”.

Além de aprimorar a experiência educacional, a IA também desempenha um papel crucial no desenvolvimento das competências digitais necessárias para empreendedores. O domínio de tecnologias como IA, análise de dados e automação tornou-se indispensável para os empreendedores modernos, permitindo que eles tomem decisões mais informadas e rápidas. Conforme observado por Akter *et al.* (2022): “a transformação digital e o uso de IA proporcionam às empresas não apenas um melhor entendimento do mercado, mas também uma vantagem competitiva ao prever tendências e ajustar suas estratégias.”

“O uso de IA oferece às empresas um entendimento mais profundo do mercado, permitindo que ajustem suas estratégias de acordo com previsões mais precisas” (Aker et al., 2022).

## IA E TOMADA DE DECISÃO EMPREENDEDORA

As ferramentas de IA que temos hoje dão aos empreendedores uma vantagem enorme, oferecendo dados detalhados, análises preditivas e insights em tempo real. Isso faz com que as decisões possam ser tomadas de forma mais embasada e confiante, o que ajuda não só a melhorar a eficiência das empresas, mas também a diminuir os riscos que surgem quando a incerteza está no ar. Como destacam Seco e Espada (2021), “a IA proporciona uma abordagem mais rápida e eficaz para análise de grandes volumes de dados, facilitando a visualização de cenários e aprimorando a capacidade de decisão em ambientes empresariais.”

Segundo Liberato de Souza e Nascimento (2023), “a prática empreendedora é cercada por rotineiros momentos de tomada de decisão, o que faz do empreendedorismo uma ciência de design.” Aqui, a IA entra como uma grande aliada, ajudando a reduzir as incertezas ao fornecer análises mais sólidas, baseadas em grandes quantidades de dados. Isso permite que os empreendedores tenham uma visão mais clara do futuro e façam escolhas mais fundamentadas. Ramos da Silva (2024) ainda acrescenta que, “a IA aplicada à análise preditiva em empresas de pequeno porte possibilita a identificação de gargalos e ineficiências, proporcionando maior precisão nas decisões e permitindo uma atuação mais estratégica.”

Além disso, o uso da IA para diminuir incertezas no empreendedorismo não se limita a previsões de curto prazo. Ferramentas como machine learning e análise preditiva conseguem identificar tendências de mercado e antecipar mudanças no comportamento do consumidor, o que dá uma vantagem para planejar o futuro de forma mais estratégica. Com essas tecnologias, os empreendedores podem não só minimizar os riscos, mas também aproveitar melhor as oportunidades, de forma proativa. “A Inteligência Artificial possibilita a redução da incerteza nas decisões empresariais ao fornecer dados preditivos e insights detalhados em tempo real, tornando o processo empreendedor mais seguro e assertivo” (Liberato de Souza; Nascimento, 2023).

### IA como Ferramenta para Estratégia Empreendedora

A Inteligência Artificial tem se tornado um apoio fundamental para o desenvolvimento de estratégias empreendedoras, ajudando a equilibrar o lado criativo com o planejamento mais detalhado. Como destacam Ziemiański et al. (2023), “a IA oferece ferramentas que suportam tanto a lógica de *effectuation* quanto a de *causation*”, permitindo que os empreendedores adotem modelos híbridos, misturando inovação com previsibilidade. Essa flexibilidade é essencial, especialmente em um mercado que muda o tempo todo, onde é preciso se adaptar rapidamente para acompanhar o ritmo.

Além disso, como aponta Ramos da Silva (2024), “a IA possibilita às pequenas empresas uma resposta mais rápida e precisa às demandas do mercado, aprimorando

a competitividade.” Ao integrar dados de mercado em tempo real, as ferramentas de IA ajudam os empreendedores a criarem estratégias mais robustas e ágeis. Isso não só fortalece a capacidade de inovar, mas também permite que eles reajam de maneira rápida às mudanças no ambiente de negócios — algo que, hoje em dia, se tornou indispensável.

É ainda mais interessante notar como a IA não apenas facilita processos, mas redefine o próprio papel do empreendedor. Antes, equilibrar inovação com planejamento detalhado parecia um desafio quase contraditório, mas com as ferramentas certas, isso se torna uma prática viável e até estratégica. O que fica claro, porém, é que o sucesso no uso dessas tecnologias não está apenas na disponibilidade delas, mas na capacidade dos empreendedores em realmente se adaptarem a essa nova realidade e aproveitarem as oportunidades que a IA oferece. Em um mercado cada vez mais dinâmico, aqueles que souberem aliar essa flexibilidade com uma visão clara do futuro terão uma vantagem competitiva muito mais sólida.

## O Empreendedor do Futuro e a Tomada de Decisão em Tempo Real

A capacidade de processar dados em tempo real oferece uma vantagem competitiva incrível para os empreendedores que utilizam IA. Como apontam Akter *et al.* (2022), “a transformação digital e o uso de IA proporcionam às empresas um melhor entendimento do mercado e uma vantagem competitiva ao prever tendências.” Isso significa que os empreendedores podem ajustar suas estratégias imediatamente, tomando decisões com base em análises detalhadas e previsões precisas das condições de mercado. Como Seco e Espada (2021) destacam, “a visualização em dashboards interativos com uso de IA acelera a tomada de decisão, dando maior segurança para ações estratégicas.”

Em mercados voláteis, onde mudanças rápidas podem ter um impacto significativo, essa capacidade de ajustar as estratégias em tempo real se torna crucial. A IA permite que os empreendedores acompanhem essas flutuações e reajam rapidamente, algo que seria muito mais difícil sem a automação e as análises avançadas que essas ferramentas oferecem. Barata (2023) observa que “a adoção de IA em tempo real ajuda as empresas a capturar nuances do comportamento do consumidor, permitindo ajustes dinâmicos que aumentam a eficiência e reduzem o desperdício de recursos.” Essa capacidade de resposta rápida transforma a maneira como os empreendedores lidam com a concorrência, oferecendo uma flexibilidade e agilidade que nunca foram tão possíveis.

Uma das maiores vantagens da IA no empreendedorismo é sua capacidade de auxiliar na análise e mitigação de riscos. Como destacam Durso e Arruda (2024), “a IA possibilita a criação de cenários preditivos que ajudam a identificar potenciais riscos e oportunidades, oferecendo aos empreendedores uma visão mais clara das decisões a serem tomadas.” Isso permite que os empreendedores sejam mais proativos e menos reativos aos desafios que surgem no mercado. A IA torna o planejamento mais preciso e ajuda a evitar armadilhas comuns no desenvolvimento de negócios, como apontam os mesmos autores.

Além disso, as ferramentas de IA são capazes de identificar riscos emergentes e prever impactos que ainda não são tão evidentes. Algoritmos preditivos, por exemplo, conseguem simular diferentes cenários de mercado, avaliando a probabilidade de sucesso ou fracasso de novas iniciativas. Como observado por Barata (2023), “a IA oferece uma

camada adicional de segurança para decisões estratégicas, pois fornece uma visão holística dos potenciais desafios e possibilita uma gestão de risco mais eficiente.” Dessa forma, os empreendedores conseguem antecipar problemas e tomar decisões mais informadas, o que ajuda a reduzir perdas e aumenta significativamente as chances de sucesso a longo prazo. “A IA facilita a análise de riscos, permitindo que os empreendedores planejem com maior precisão e evitem armadilhas comuns no desenvolvimento de negócios” (Durso; Arruda, 2024).

É fundamental pensar em como preparar os futuros empreendedores, especialmente os jovens, para esse cenário. A educação empreendedora para essa nova geração precisa ir além dos conceitos tradicionais, integrando o uso inteligente da tecnologia como parte essencial de seu aprendizado. Jovens que estão começando a desenvolver seus projetos de vida podem usar essas ferramentas para visualizar diferentes cenários de carreira ou negócios, entendendo melhor os riscos e oportunidades desde cedo. Ao incorporar IA nas práticas educacionais, os futuros empreendedores não só aprendem a lidar com incertezas de mercado, mas também a planejar suas jornadas pessoais de forma mais estratégica e fundamentada. Essa combinação entre educação tecnológica e autoconhecimento pode ser um diferencial poderoso, ajudando-os a traçar caminhos mais seguros e bem-sucedidos em suas trajetórias profissionais.

## DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS DIGITAIS E EMPREENDEDORAS

No mundo de hoje, com a Inteligência Artificial (IA) e tantas inovações tecnológicas, os empreendedores precisam de um conjunto de habilidades que misture o que já é tradicional com o que há de novo no digital. Como aponta Jardim (2022), “ter sucesso nesse cenário global e digital exige competências que ajudem não só a criar valor, mas também a se adaptar rapidamente às mudanças.” Com essas habilidades, os empreendedores ficam mais preparados para enfrentar um ambiente cheio de incertezas e em constante transformação tecnológica.

Além disso, Oliveira e Fonseca (2018) destacam que “a educação voltada para o empreendedorismo é uma ótima maneira de transformar a prática educacional e unir diferentes atores da sociedade.” Ao dar mais protagonismo aos alunos – principalmente os de classes menos favorecidas – “essa abordagem ajuda a romper ciclos de exclusão, contribuindo para o desenvolvimento econômico e social.” A ideia é dar um novo significado ao processo educativo, “que tem falhado em promover as habilidades críticas necessárias para o mundo de hoje, tornando o empreendedorismo uma ferramenta poderosa para gerar renda e inclusão social.”

Jardim (2019) também menciona que “o empreendedorismo social está ganhando cada vez mais destaque, especialmente nesse cenário de rápidas mudanças tecnológicas e econômicas.” Não se trata apenas de criar negócios lucrativos, “mas de pensar em como gerar valor para a sociedade.” A educação empreendedora, nesse sentido, “não busca só ensinar a identificar oportunidades de mercado, mas também como aproveitá-las para criar soluções que beneficiem a todos, transformando os desafios sociais em oportunidades de inovação.”

## Pensamento Analítico e Tomada de Decisão Baseada em Dados

O pensamento analítico é uma habilidade essencial para qualquer empreendedor, porque é o que permite interpretar grandes quantidades de dados e tomar decisões com base em análises preditivas. Como explica Gusmão (2018), “o empreendedorismo digital é um modelo de negócios que tem a sua base comercial no ambiente on-line.” Esse ambiente digital facilita muito a troca de informações e a identificação de oportunidades, tudo graças à análise de dados. Jardim (2022) acrescenta que os empreendedores não precisam apenas ter acesso aos dados, mas também devem saber como sintetizá-los em soluções inovadoras.

Empreendedores que dominam ferramentas de análise de big data e modelos preditivos têm uma vantagem: conseguem antecipar tendências de mercado, identificar oportunidades que estão surgindo e ainda otimizar seus processos internos. Tudo isso ajuda a reduzir a incerteza na hora de tomar decisões – algo que sempre foi um dos maiores desafios para quem está liderando um novo negócio.

A intuição e a experiência pessoal também desempenham um papel importante no processo decisório. Muitas vezes, dados podem apontar para uma direção, mas o empreendedor precisa avaliar o contexto, entender as nuances do mercado e, em alguns casos, confiar em seu instinto. No fim das contas, as melhores decisões são aquelas que combinam uma análise robusta com uma boa dose de sensibilidade humana. Afinal, negócios são feitos por e para pessoas, e isso é algo que os dados, por si só, não podem capturar completamente.

“As novas gerações de empreendedores precisam entender as tecnologias emergentes para conseguir resolver problemas de uma maneira que seja escalável e sustentável” Jardim (2019).

Empreendedores modernos não só precisam utilizar ferramentas de IA, mas também compreender como aplicá-las em diferentes áreas de seus negócios. Ferramentas como chatbots, automação robótica de processos (RPA) e aprendizado de máquina (machine learning) são essenciais para otimizar tanto o atendimento ao cliente quanto a eficiência operacional. “A capacidade de inovar utilizando IA, ajustando decisões em tempo real com base em dados automatizados, é um fator crítico para o sucesso de novos empreendedores”. Jardim (2019).

Essa integração de IA permite que os empreendedores automatizem processos e ajustem suas estratégias de forma dinâmica, garantindo maior agilidade e competitividade. Além disso, como afirmam Jelonek (2015) e Jardim (2019), essa capacidade de inovação contínua contribui para a criação de modelos de negócios mais eficientes e flexíveis, melhorando a competitividade em um mercado global.

A resposta rápida por mudanças caracteriza o empreendedor digital e a procura ativa por estas mudanças, implementando inovações e novas tecnologias, incluindo a internet, que transforma modelos de negócios em modelos digitais (Jelonek, 2015).

“A capacidade de inovar utilizando IA, ajustando decisões em tempo real com base em dados automatizados, é um fator crítico para o sucesso de novos empreendedores” (Jardim, 2019).

## Inovação Tecnológica e Aprendizado Contínuo

A inovação tecnológica é o coração do empreendedorismo na era da IA. Para ter sucesso, os empreendedores precisam não só adotar as novas tecnologias, mas também incentivar uma mentalidade de aprendizado contínuo – tanto para eles mesmos quanto para suas equipes. Estar sempre atualizado sobre as últimas tendências em IA, análise de dados e automação é essencial para garantir que o negócio consiga se adaptar rápido às mudanças constantes do mercado. Como ressalta Jardim (2022), “o aprendizado contínuo é uma das competências empreendedoras essenciais para o sucesso no ambiente digital.”

Degen (2009) observa que, “os negócios via internet estão entre os setores organizacionais que mais atraem novos empreendedores, devido ao baixo investimento e às novas oportunidades geradas pelo ambiente digital.” Isso mostra o quanto a tecnologia tem facilitado o acesso ao empreendedorismo e aberto portas para inovações que, há alguns anos, pareciam fora de alcance para muitos.

O aprendizado contínuo se tornou mais do que uma simples vantagem competitiva – é uma necessidade no cenário atual. O que funcionou ontem pode não ser mais suficiente amanhã, e aqueles que não buscam constantemente aprender e evoluir acabam ficando para trás. A inovação tecnológica avança em um ritmo tão acelerado que, sem uma cultura de aprendizado constante, as empresas correm o risco de se tornarem obsoletas. No fim, o empreendedor moderno precisa equilibrar a curiosidade por novas tecnologias com a capacidade de aplicá-las de maneira prática e eficiente. Afinal, não se trata apenas de adotar a última novidade, mas de entender como ela pode realmente transformar o negócio e agregar valor.

## Competências Humanas no Contexto Digital

Embora as competências digitais sejam essenciais no mundo de hoje, as habilidades sociais e emocionais, como liderança, criatividade e empatia, continuam a ser cruciais para o sucesso de qualquer empreendedor. Como menciona Jardim (2019), “empreendedores que utilizam inovações tecnológicas são capazes de criar soluções disruptivas para problemas sociais e empresariais, com impacto significativo nas suas comunidades.” A capacidade de inovar, quando aliada à IA, oferece uma nova perspectiva para o empreendedorismo, tornando os negócios mais ágeis, criativos e eficientes.

Jardim (2022) também ressalta que a combinação de competências humanas e digitais forma empreendedores mais preparados para liderar em um mercado competitivo e em constante mudança. “Embora as ferramentas digitais otimizem processos, é a empatia e a criatividade do empreendedor que definem o sucesso das iniciativas em longo prazo” (Jardim, 2019).

Opinião: No final das contas, mesmo com todo o avanço tecnológico, são as competências humanas que realmente fazem a diferença. Ferramentas digitais podem automatizar tarefas, mas é a capacidade de entender e conectar-se com outras pessoas que leva um negócio a outro nível. Empatia, por exemplo, permite que os empreendedores criem soluções que não apenas resolvem problemas, mas que também geram um impacto positivo nas vidas das pessoas. A tecnologia, por si só, é apenas uma ferramenta – é a

habilidade humana de usá-la com propósito e sensibilidade que realmente define o sucesso a longo prazo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo discutiu como a educação empreendedora e a inteligência artificial (IA) estão desempenhando papéis cruciais na formação das futuras gerações de empreendedores. No atual cenário digital, onde a inovação tecnológica está no centro das transformações empresariais, preparar os empreendedores de amanhã requer mais do que apenas o domínio de competências digitais; é preciso promover uma mentalidade de aprendizado contínuo e uma integração eficaz entre as capacidades humanas e tecnológicas.

Como vimos ao longo do estudo, o mercado, fortemente influenciado pela IA, exige que os empreendedores desenvolvam tanto habilidades analíticas quanto criativas, além de se manterem em constante evolução para acompanhar o ritmo acelerado das mudanças tecnológicas. Jardim (2022) destacou que, “o aprendizado contínuo é uma das competências empreendedoras essenciais para o sucesso no ambiente digital”, reforçando a necessidade de capacitação contínua para enfrentar os desafios do futuro.

A combinação entre educação empreendedora e IA permite que empreendedores não apenas identifiquem oportunidades de inovação, mas também criem soluções disruptivas para problemas sociais e empresariais, como apontado por Jardim (2019). Além disso, ferramentas digitais e a análise de dados, quando utilizadas de forma estratégica, facilitam a tomada de decisões e aumentam a competitividade das empresas. Isso reflete diretamente a importância de aliar competências humanas, como liderança e empatia, com o poder das tecnologias emergentes.

O impacto positivo da IA na educação empreendedora também se estende à inclusão, abrindo portas para novos empreendedores, especialmente no ambiente digital. Como Oliveira e Fonseca (2018) afirmam, a educação para o empreendedorismo é uma via promissora para integrar diferentes atores sociais e transformar a prática educativa. Ao promover o protagonismo dos alunos, especialmente os de contextos menos favorecidos, o empreendedorismo digital oferece uma alternativa viável para a geração de renda e inclusão social.

Conclui-se, portanto, que preparar as futuras gerações de empreendedores vai muito além do ensino tradicional. O desenvolvimento de competências digitais, aliado à educação empreendedora, é essencial para garantir que os líderes de amanhã estejam prontos para navegar em um ambiente empresarial cada vez mais tecnológico e dinâmico. A capacidade de inovar, aprender continuamente e adaptar-se a novas realidades será o diferencial dos empreendedores que desejam prosperar no futuro. Futuros estudos poderão explorar ainda mais como a IA e a educação empreendedora continuarão a evoluir, identificando novas habilidades e práticas que moldarão o empreendedorismo nas próximas décadas.

## REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA SEBRAE. **Educação empreendedora transforma a realidade de alunos de baixa renda.** Agência Sebrae de Notícias, 27 jun. 2023. Disponível em: <https://agenciasebrae.com.br/cultura-empreendedora/educacao-empreendedora-transforma-a-realidade-de-alunos-de-baixa-renda/>. Acesso em: 25 set. 2024.
- SEBRAE. **Tendências em educação empreendedora: aprendizado para quem sonha alto.** Sebrae, 19 set. 2023. Disponível em: <https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/artigos/tendencias-em-educacao-empreendedora-aprendizado-para-quem-sonha-alto,9fb982fdc7c8b510VgnVCM1000004c00210aRCRD>. Acesso em: 25 set. 2024.
- ALVES, L. **Inteligência artificial e educação: refletindo sobre os desafios contemporâneos.** Salvador: EDUFBA; Feira de Santana: UEFS Editora, 2023.
- AKTER, S.; MICHAEL, K.; UDDIN, M. R.; MCCARTHY, G.; RAHMAN, M. **Transforming business using digital innovations: the application of AI, blockchain, cloud and data analytics.** Annals of Operations Research, v. 308, n. 1-2, p. 7-39, 2022.
- BARATA, M. **A inteligência artificial aplicada à tomada de decisão empresarial.** Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade de Lisboa, 2023.
- BUHALIS, D.; HARWOOD, T.; BOGICEVIC, V. **Technological disruptions in services: lessons from tourism and hospitality.** Journal of Service Management, v. 30, n. 4, p. 484-506, 2019.
- CHALMERS, D.; MACKENZIE, N. G.; CARTER, S. **Artificial intelligence and entrepreneurship: implications for venture creation in the fourth industrial revolution.** Journal of Business Venturing Insights, v. 14, e00166, 2020.
- DEGEN, R. J. **O empreendedor: empreender como opção de carreira.** São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.
- DIAS, G. F. J.; KAMPPFF, A. J. C.; CASARTELLI, A. O. **Educação empreendedora em uma instituição de educação superior brasileira: caminhos para o seu desenvolvimento.** Revista Tempos e Espaços em Educação, v.16, n. 35, e17180, 2023. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v16i35.17180>. Acesso em: 25 set. 2024.
- DOLABELA, F. **Pedagogia Empreendedora.** São Paulo: Editora de Cultura, 2003.
- DURSO, S. O.; ARRUDA, E. P. **Reflexões sobre a aplicação da inteligência artificial na educação e seus impactos para a atuação docente.** Educação em Revista, v. 40, e47980, 2024. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-469847980>.
- GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido.** Novo Hamburgo: Feevale, 2003.
- GUSMÃO, A. **Empreendedorismo digital: entenda o que é e como criar um negócio digital.** 2018. Disponível em: <https://rockcontent.com/blog/empreendedorismo-digital/>. Acesso em: 24 set. 2023.
- JARDIM, J. **Educação para o empreendedorismo social.** In: Social Entrepreneurship Education. Portugal: Universidade Aberta, 2019. Disponível em: <https://www.researchgate>.

net/publication/351023699\_Social\_Entrepreneurship\_Education\_-\_Educacao\_para\_o\_empreendedorismo\_social. Acesso em: 24 set. 2023.

JARDIM, J. **Competências empreendedoras para ser bem-sucedido no mundo global e digital: proposta de um quadro de referência.** Video Journal of Social and Human Research, v. 1, n. 2, p. 1-24, 2022. DOI: [https://doi.org/10.18817/vjshr.v1i2.24&#8203;;contentReference\[oaicite:0\]{index=0}](https://doi.org/10.18817/vjshr.v1i2.24&#8203;;contentReference[oaicite:0]{index=0})

JELONEK, D. **The role of open innovations in the development of e-entrepreneurship.** Procedia Computer Science, v. 65, p. 1014-1017, 2015.

LIBERATO DE SOUZA, F.; TROMBONI DE SOUZA NASCIMENTO, P. **A inteligência artificial como ferramenta para a simultaneidade entre effectuation e causation no processo de empreendedorismo.** Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo - FEA, 2023.

LIEBREGTS, W.; SMOLKA, K. M.; CHANDLER, G. N. **Artificial intelligence and non-deterministic decision-making in entrepreneurship.** Entrepreneurship Theory and Practice, v. 44, n. 5, p. 1096-1118, 2020.

LUCENA, E. M. M. de. **A transformação digital no ambiente de negócios: o papel da IA na automação e na tomada de decisões.** 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Administração) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2023.

MANFRÉ, A. H. **Aprendendo a empreender: O projeto de vida e a cultura do empreendedorismo na educação escolar.** Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES, v. 26, n. 52, 2022. DOI: [https://doi.org/10.26694/rles.v26i52.2988&#8203;;contentReference\[oaicite:0\]{index=0}](https://doi.org/10.26694/rles.v26i52.2988&#8203;;contentReference[oaicite:0]{index=0}).

MARCOVITCH, J.; SAES, A. M. **Pioneirismo e educação empreendedora: projetos e iniciativas.** Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas, v. 9, n. 1, p. 01-09, jan. 2020.

MONDO, T. S.; GRAZIANO, R. X.; ARRUDA, E. P. **Gamificação aplicada à educação empreendedora: estudo de caso com simulações empresariais.** Revista Brasileira de Empreendedorismo, Inovação e Tecnologia, v. 6, n. 1, p. 54-78, 2018.

OLIVEIRA, J. P. **A inclusão da educação empreendedora na BNCC versus projetos de vida praticados nas escolas do campo do Distrito Federal.** Brasília: Universidade de Brasília, 2022.

OLIVEIRA, P. S.; FONSECA, R. M. S. **A educação para o empreendedorismo: tecendo um novo sentido ao processo educativo.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, v. 3, n. 10, p. 63-81, 2018.

RAMOS DA SILVA, G. A. **Tomada de decisão com IA aplicada em pequenas empresas.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Administração). Universidade Federal de São Paulo, 2024.

RUSSEL, S.; NORVIG, P. **Artificial intelligence: a modern approach.** 3. ed. Prentice Hall, 2009.

SARASVATHY, S. D. **Effectuation: elements of entrepreneurial expertise.** Edward Elgar Publishing, 2009.

SEBRAE PLAY. **A importância do pensamento crítico na era da IA.** Disponível em: [https://sebraeplay.com.br/content/a-import-ncia-do-pensamento-cr-tico-na-era-da-ia](https://sebraeplay.com.br/content/a-importancia-do-pensamento-cr-tico-na-era-da-ia). Acesso em: 24 set. 2024.

SECO, J.; ESPADA, R. **Uso da IA para decisões em tempo real e análise preditiva no mercado de negócios.** Revista de Administração Contemporânea, v. 19, n. 2, p. 45-59, 2021.

UPADHYAY, P.; UPADHYAY, K. **Digital transformation in entrepreneurship: leveraging emerging technologies.** Information Sciences, v. 580, p. 657-675, 2023.

ZIEMIAŃSKI, S.; ZHANG, S. X.; VAN BURG, E. **Effectuation e causation na tomada de decisão empreendedora suportada pela IA.** Journal of Business Research, v. 112, p. 1-22, 2023.

## O Pensamento Computacional como Ferramenta do Processo de Alfabetização

### *Computational Thinking as a Tool in the Literacy Process*

**Maria Regina Lopes Antunes**

*Universidad De La Integración De Las Américas. Escuela de Postgrado. Maestría en Ciências Da Educação*

**Alderlan Souza Cabral**

*Orientador. Doutor*

#### RESUMO

Este estudo é uma descrição resumida de uma dissertação de Mestrado desenvolvida para validação de títulos que traz como temática: O pensamento computacional como ferramenta do processo de alfabetização. O pensamento computacional envolve a compreensão de elementos da computação em nosso cotidiano e a aplicação de métodos e recursos para otimizar sistemas e processos no ambiente escolar. Objetivo geral: Desenvolver uma proposta Metodológica para o incentivo ao desenvolvimento do pensamento computacional e ao uso de múltiplas ferramentas de apoio à alfabetização dos alunos 4º ano. O processo metodológico partiu de uma pesquisa descritiva interpretativa que busca realizar análises de causa-efeito tendo como processo sequencial as amostragens dedutivas para dados comprobatórios da exploração dos fenômenos em profundidade (Creswell, 2005). O enfoque, trata-se de uma abordagem, qualitativa e quantitativa, adotando como procedimento técnico pesquisa documental e levantamento operacionalizado através de análises (Fonseca, 1986). A aplicabilidade do instrumento se deu por meio de um questionário com perguntas abertas, aplicadas a 15 professores da referida escola e uma roda de conversa com os alunos do 4º ano do ensino fundamental. Os principais resultados apresentam que: o pensamento computacional pode ser uma ferramenta muito útil no processo de alfabetização, tornando mais interessante para o aluno aprender e proporcionar melhorias no seu desempenho educacional.

**Palavras-chave:** pensamento computacional; alfabetização; desempenho.



## ABSTRACT

This study is a summarized description of a Master's thesis developed to validate titles that has as its theme: Computational thinking as a tool in the literacy process. Computational thinking involves understanding computing elements in our daily lives and applying methods and resources to optimize systems and processes in the school environment. General objective: Develop a methodological proposal to encourage the development of computational thinking and the use of multiple tools to support literacy among 4th year students. The methodological process started from an interpretative descriptive research that seeks to carry out cause-effect analyzes using deductive sampling as a sequential process for data to prove the exploration of the phenomena in depth (Creswell, 2005). The focus is a qualitative and quantitative approach, adopting documentary research and survey operationalized through analysis as a technical procedure (Fonseca, 1986). The applicability of the instrument took place through a questionnaire with open questions, applied to 15 teachers from that school and a conversation circle with students in the 4th year of elementary school. The main results show that: computational thinking can be a very useful tool in the literacy process, making it more interesting for the student to learn and providing improvements in their educational performance.

**Keywords:** computational thinking; literacy; performance.

## INTRODUÇÃO

Pensamento computacional pode ser definido como uma estratégia usada para desenhar soluções e solucionar problemas de maneira eficaz tendo a tecnologia como base. Resumidamente, seria a capacidade criativa de utilizar as bases computacionais nas diferentes áreas de conhecimento. Situação Problema: O problema que motivou esta pesquisa surgiu da necessidade de criar novas Metodologias de Ensino para melhorar o desempenho acadêmico dos alunos do 4º ano do ensino fundamental, pois, observou-se que grande parte dos alunos não conseguiram ainda obter a aquisição do processo de codificar/decodificar e interpretar as palavras. Diante do exposto procurou-se saber: Como o pensamento computacional estimulado nos alunos do 4º ano do Ensino Fundamental I poderá contribuir de forma significativa no ensino aprendizagem? As crianças ao serem incentivadas a adotar o pensamento computacional, elas não se limitam a ser usuárias das tecnologias desenvolvidas, mas também se tornam criadoras de conteúdo digital. Dessa forma, estão mais aptas para um ambiente em que novas tecnologias são incorporadas constantemente.

Objetivo geral: Desenvolver uma proposta Metodológica para o incentivo ao desenvolvimento do pensamento computacional e ao uso de múltiplas ferramentas de apoio à alfabetização dos alunos 4º ano. A presente obra se justifica, pois, alfabetizar tem sido o calcanhar de Aquiles de muitas escolas. Os principais obstáculos na alfabetização aparecem na dificuldade de conectar os saberes anteriores dos alunos com a abordagem pedagógica utilizada nas instituições de ensino, além da escassez de materiais didáticos e tecnológicos. Portanto, o interesse em desenvolver esse projeto de estimular o pensamento computacional está em contribuir na produção do conhecimento, a partir de um estudo que viabilize a reflexão, a discussão e a busca de respostas que possibilitem desvendar as questões aqui levantadas.

## ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS E O PENSAMENTO COMPUTACIONAL

Em 2006, Jeannet Wing introduziu o conceito de pensamento computacional como uma abordagem que possibilita a aquisição de competências essenciais, não apenas para aqueles que trabalham com tecnologia da informação, mas também para alunos de todos os níveis educacionais.

O pensamento computacional se baseia em três pilares essenciais: abstração, automação e análise (Lee, 2011). A abstração refere-se à habilidade de identificar e isolar as informações importantes de um problema a fim de resolvê-lo. A automação consiste na aplicação de ferramentas eletrônicas para substituir tarefas manuais, como a utilização de computadores. Por fim, a análise envolve o exame dos dados produzidos pela automação.

O pensamento computacional (PC) possibilita a interdisciplinaridade entre as mais diversas áreas do conhecimento, abordando conceitos como algoritmos, modelagem, automação, coleta de dados, paralelismo, simulação, abstração, análise de dados, representação de dados e decomposição de problemas. A inserção do PC na educação básica não visa tão somente empregabilidade, competitividade e ascensão econômica; mas principalmente a construção de competências e habilidades fundamentais aos seres humanos para o exercício da cidadania no atual século (Blikstein, 2008).

Com isso, existe a real necessidade de levar para a sala de aula práticas que envolvam o uso da computação como ciência integradora. A computação quando aplicada como ciência possibilita que o aluno construa o seu próprio conhecimento e desenvolva sua capacidade de resolver problemas do cotidiano.

A educação em princípios básicos de computação nas instituições de ensino é essencial para desenvolver o pensamento computacional nas crianças, devido à sua relevância em diversas áreas do conhecimento. Isso contribui para a preparação de indivíduos aptos a se adaptar a um mundo em constante globalização.

A BNCC, é um documento norteador da base curricular e cabe as instituições educacionais organizarem seus currículos de forma que possa desenvolver o pensamento computacional em seus ambientes com seus pares e com estratégias específicas.

Observando a definição dos Pilares do Pensamento computacional pode-se considera a relevância de desenvolver na educação básica, iniciando desde a educação infantil. Uma boa imagem e metáfora explicativa do pensamento computacional na educação é a diferença entre ler e interpretar, ou seja, quando o indivíduo adquire a capacidade de interpretar as informações de um texto, consegue compreendê-las de forma contextual e as transformar em ferramentas que o auxiliem de forma sistêmica em sua vida, cumpre-se o objetivo do desenvolvimento pleno.

O Pensamento Computacional é uma abordagem para resolução de problemas utilizando ferramentas e técnicas da computação como forma de empoderamento da ação humana em sua possibilidade de criar e inovar.

Não se trata, por exemplo, de saber navegar na internet, enviar e-mail, publicar um blog, ou operar um processador de texto. Pensamento computacional é saber usar o computador como um instrumento de aumento do poder cognitivo e operacional

humano – em outras palavras, usar computadores, e redes de computadores, para aumentar nossa produtividade, inventividade e criatividade (Blikstein 2008).

Ao proporcionar melhor domínio sobre a automação de tarefas e tecnologias inovadoras, essa lógica de pensamento contribui para o desenvolvimento de novas habilidades tais como:

- Raciocínio lógico

O raciocínio lógico, que vai muito além da matemática, ajuda a organizar o pensamento e, dessa forma, conduzir as ações de forma organizada e coerente de modo a solucionar problemas do cotidiano com mais facilidade.

- Capacidade de aprendizado

O aluno educado dentro das bases do pensamento computacional trabalha com diferentes competências, como a capacidade de análise, interpretação, compreensão de pontos relevantes de uma questão, além de permitir a conexão de diversos conhecimentos e habilidades. Diante disso, o pensamento computacional permite exercitar constantemente a capacidade de aprendizado e aplicação de diferentes conhecimentos.

- Planejamento

O pensamento computacional envolve também a capacidade de planejar, executar e gerenciar tarefas, algo extremamente relevante para a vida escolar, acadêmica, pessoal e profissional. Dessa forma, ao se deparar com um problema ou desenvolver uma ação, o estudante conseguirá pensar além, levando em conta seus objetivos, efeitos e possíveis formas de controle. Tudo isso lhe garantirá habilidades de planejamento e gestão.

- Resolução de problemas

A partir dos pilares do pensamento computacional, o estudante fará a decomposição de problemas, a identificação de padrões, a análise do que é ou não relevante e o estabelecimento dos passos para obter uma solução, assim como fazem os softwares, por exemplo. Ao utilizar essa forma de pensar, a criança e o jovem são capazes de organizar seu pensamento e resolver os problemas que surgirem de forma mais eficiente e estratégica.

- Autonomia

A autonomia é outra habilidade desenvolvida com a ajuda do pensamento computacional, isso porque essa metodologia permite que as crianças deixem de apenas receber conhecimento e de consumir tecnologia, para também gerar conteúdo e produzir recursos digitais.

Pesquisadores estudaram as possíveis ligações entre o pensamento computacional e as habilidades digitais para ajudar os formuladores de políticas educacionais a entender como implementar o pensamento computacional e as habilidades digitais na educação.

## Letramento Digital

Letramento digital refere-se à habilidade de interpretar e produzir textos digitais, fazendo uso de dispositivos como computadores, smartphones e tablets. Essa

competência abrange o conhecimento e a utilização de recursos digitais, incluindo correios eletrônicos, mídias sociais e plataformas de conteúdo multimídia.

Vive-se em uma sociedade onde a tecnologia tem cada vez mais se incorporada em nosso cotidiano, criando novas formas de relacionar uns com os outros, de compartilhar e buscar informações. E na educação não será diferente. Novas práticas sociais envolvendo a escrita foram criadas e demanda do indivíduo o conhecimento de comportamentos e raciocínios específicos, ou seja, letramentos diferenciados dos exigidos pelas práticas escritas no papel. Em face dessa nova realidade, torna-se essencial a compreensão das tecnologias como elementos que nos permitem tanto o entretenimento quanto a produtividade nos estudos e no trabalho.

O letramento digital na educação não altera somente a relação do estudante com o ensino e a aprendizagem, mas também, modifica o papel do professor que antes tinha como função exclusiva transmitir aos alunos os conhecimentos sistematizados. No entanto, na era da informatização, o papel do docente se direciona não apenas à compreensão e disseminação desses conteúdos, mas também, aos novos temas e conhecimentos contextualizados, com os quais os alunos se deparam em meio a tantas possibilidades proporcionadas pela hipermídia. Nessa linha de pensamento, segundo Levy (1999), “a cibercultura é o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas de atitudes de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”.

Freitas (2008) relata que:

O computador e internet abrem novas possibilidades de aprendizagem por permitirem o acesso a uma infinidade de informações, pelas formas de pensamento que são por eles potencializadas, pelas interações possibilitadas e pela interatividade que proporcionam. Portanto eles possibilitam a construção compartilhada de conhecimento via interatividade, de que fala a teoria histórico-cultural. Estimulam novas formas de pensamento no enfrentamento com as hipertextualidades neles presente pela interrelação de diversos gêneros textuais expressados por diversas linguagens (sons, imagens estáticas e dinâmicas, textos em geral). A plasticidade interativa própria das tecnologias digitais trazidas pelo computador e internet permite, ainda, a construção de diversos percursos de aprendizagem através da atividade do sujeito que interage com o outro e com o objeto do conhecimento.

O desenvolvimento da competência de letramento digital é uma das responsabilidades da escola. Quando utilizadas de maneira adequada, as mídias digitais e tecnologias podem promover a aprendizagem, indo além da mera pesquisa de informações. Essas ferramentas permitem que os alunos se apropriem do conhecimento, adquirindo habilidades no ambiente digital. Assim, a escola pode empregar computadores, jogos e acesso à internet como recursos para enriquecer o processo de alfabetização, proporcionando uma aprendizagem mais significativa para os estudantes.

A escola deve acompanhar a tendência desse mundo globalizado que exige cada vez mais domínio dos recursos tecnológicos. Trabalhar a alfabetização na perspectiva do letramento digital permitirá ao aluno compreender a função social da escrita e tornar a aprendizagem prazerosa, lúdica, criativa e participativa. Dessa forma as mídias e recursos tecnológicos podem contribuir para o processo de alfabetização na aquisição da leitura e escrita. Para tanto a abordagem de uma aprendizagem significativa requer o uso das novas tecnologias em sala de aula e professores letrados e isso pressupõe a formação dos docentes.

A informática contribui no contexto educacional, enquanto ferramenta que possibilita o conhecimento no processo de alfabetização, pesquisa e desenvolvendo habilidades.

Com as informações no cotidiano das pessoas, há a preocupação e necessidade de aprender as novas tecnologias, “o mundo moderno exigirá cada vez mais que as pessoas saibam lidar com computadores se quiserem estar integradas com o mundo em que vivem” (Moreira, 1997).

O professor deve avaliar os recursos tecnológicos que incorporará em seu planejamento, conferindo os conteúdos programados e enriquecendo suas aulas. A utilização do computador na educação é válida apenas se o docente o ver como um suporte que estimula sua abordagem didática, uma ferramenta transformadora no processo de ensino-aprendizagem que lhe permita planejar situações e atividades tanto simples quanto inovadoras, resultando em avaliações satisfatórias para seus alunos e para sua própria atuação.

O aluno tem que ser preparado para seu cotidiano e não apenas para decodificar o código da escrita, na sua alfabetização. O recurso tecnológico deve capacitar o aluno a uma reflexão sobre o uso do código escrito, levando o aluno a uma prática inovadora saindo do ensino tradicional. Instigando-o a criar, fazer e agir por si próprio, tornando-o um sujeito ativo de sua aprendizagem. Quando a tecnologia é utilizada a serviço da educação emancipadora, o aluno ganha em qualidade de ensino e aprendizagem. A mudança da função do computador como meio educacional acontece juntamente com um questionamento da função da escola e do papel do professor. A verdadeira função do aparato educacional não deve ser a de ensinar, mas sim a de criar condições de aprendizagem. Isso significa que o professor precisa deixar de ser o repassador de conhecimento – o computador pode fazer isso e o faz tão eficiente quanto professor– e passar a ser o criador de ambientes de aprendizagem e o facilitador do processo de desenvolvimento intelectual do aluno.

O professor e o estudante devem explorar ao máximo todos os recursos que a tecnologia oferece para a aquisição de conhecimento, ressaltando que o educando representa o fim para o qual se aplica o desenvolvimento das práticas educativas, por intermédio da interatividade com o ambiente de aprendizado.

No âmbito da educação, as questões referentes ao letramento digital vêm sendo discutidas, na tentativa de pesquisarem e testarem práticas que contribuem para o uso das tecnologias no processo de ensino aprendizagem e já existem focos de formação continuada de professores para essas questões (Mortatti, 2004).

As formações continuadas são propostas eficazes que contribuem para o melhor aproveitamento das TICs, bem como para a incorporação de teorias e práticas de ensino-aprendizagem inovadoras utilizando as mídias e recursos tecnológicos. Apenas é favorável incluir equipamentos tecnológicos (TV, Rádio, Computador, Internet ) na escola se houver o incentivo à formação pedagógica para o trabalho com essas ferramentas.

Assim, é preciso alfabetizar e letrar os professores para obter um respaldo satisfatório no processo de ensino-aprendizagem mediado pelas novas tecnologias.

As tecnologias servem como ferramentas valiosas para auxiliar os educadores em suas metodologias de ensino, mas nunca devem ser vistas como uma substituição ao papel do professor. Os autores alertam que é inadmissível resistir ou descartar as inovações tecnológicas, considerando suas capacidades de expandir o acesso à informação.

Entretanto, muitas vezes, os professores mesmo sendo alfabetizados e letrados no sentido tradicional, ao se depararem com os meios tecnológicos, dispositivos e aplicativos agregados a eles, assumem a impotência para o uso desses meios digitais, situação comparável a de um analfabeto perante a escrita (Buzato, 2001). Nota-se que ser alfabetizado do ponto de vista tradicional ou digital não garante o letramento digital, pois ele é um processo contínuo e independente da alfabetização. O que o professor precisa é dominar a prática das TIC socialmente, se familiarizar com a linguagem digital, contudo, não apenas na sua dimensão de sistema de representação ou de tecnologia de comunicação, mas na sua dimensão de uso, ou seja, o professor deve fomentar o letramento. Você já refletiu que os estudantes de hoje vieram ao mundo em um ambiente repleto das mudanças trazidas pela internet e pelos smartphones? Até mesmo os pequenos que residem longe dos grandes centros urbanos são afetados por uma realidade onde o ambiente digital é dominante nas interações sociais e no progresso da sociedade.

A realidade é que, com o avanço das tecnologias da informação e comunicação (TIC), a sociedade alterou suas maneiras de se conectar, adquirir produtos, atuar profissionalmente e expressar suas opiniões. Contudo, onde se encontra o aprendizado? De fato, o simples uso de smartphones por crianças não implica que elas entendam a tecnologia e suas diversas funcionalidades. É oferecendo atenção ao desenvolvimento de um pensamento crítico sobre o mundo digital que se forma o letramento digital.

Necessitamos fazer com que nossos alunos aprendam como montar planilhas de cálculo, apresentações eletrônicas e websites, que dominem formas de trabalho em equipe e a distância que vão melhorar sua empregabilidade e educabilidade, mas também precisamos conhecer os gêneros e linguagens que nossos alunos criam/adquirem em práticas de linguagem no meio digital e saber integrá-los, de forma crítica e construtiva, ao cotidiano da escola (Buzato, 2001).

Ainda segundo o autor para atingir esses objetivos além de empregar computadores e conexões às redes telemáticas em todos os contextos onde se formam professores.

É preciso fomentar a apropriação dessas infraestruturas e dessas possibilidades de ação pelos próprios professores. Um fator positivo para minimizar tamanha impotência, medos e inseguranças, será investir na formação continuada voltada para uso das tecnologias digitais. De forma simplificada, o letramento digital diz respeito à habilidade de ler e escrever no mundo digital. Além disso, seu propósito é entender esse ambiente para aprimorar a capacidade de interagir, acessar e interpretar informações em plataformas digitais.

## PROCESSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa deu-se em uma escola Municipal localizada na Cidade de Manaus-Amazonas/Brasil. A Instituição é formada por alunos na sua grande maioria oriundos de famílias de baixa condições sócias- econômica. As famílias são formadas em

geral por trabalhadores rurais, agricultores, caseiros, vendedores e autônomos, apresentam na sua maioria, baixo nível de escolaridade: semianalfabetos ou de instrução primária rudimentar ou com pouca formação básica. O grau de escolaridade implica de certa forma no acompanhamento das atividades escolares dos filhos. A interação entre equipe Escolar, alunos, pais e outros agentes educativos se dá através de reuniões, palestras e conversas agendada pela gestora ou pedagoga ou mesmo professor quando o aluno precisa de atendimento individual.

A pesquisa tem característica descritiva interpretativa realizar as análises de causa-efeito tendo como processo sequencial as amostragens dedutivas para dados comprobatórios da exploração dos fenômenos em profundidade, basicamente conduzido em um ambiente escolar, os significados serão extraídos dos dados coletados, sendo seu benefício preciso (Creswell, 2005). O enfoque quantitativo visa coletar fatos concretos: números. Dados quantitativos são estruturados e estatísticos. Eles formam a base para tirar conclusões gerais da sua pesquisa. O enfoque qualitativo coleta informações que não buscam apenas medir um tema, mas descrevê-lo, usando impressões, opiniões e pontos de vista.

A aplicabilidade do instrumento se deu por meio de um questionário com perguntas abertas aplicadas a 15 professores e por meio de uma roda de conversa com os alunos do 4º ano, da escola foco desta pesquisa. O questionário é uma ferramenta para reunir informações, composta por diversas perguntas que precisam ser respondidas por escrito. Entre os principais benefícios, destacam-se a otimização do tempo, a eficácia na obtenção de uma quantidade significativa de dados e a capacidade de alcançar um maior número de pessoas em uma região geográfica extensa.

## ANÁLISE DOS RESULTADOS

Com relação a roda de conversa com os alunos do 4º ano quando se perguntou se eles gostavam do ambiente escolar eles responderam que sim. Eles comentaram que gostam da escola porque ela oferece “umas coisas legais”, tais como aula de educação física, a merenda escolar, o ônibus escolar e a aula com o uso de tablet (a Escola tem parceria com a Telefônica VIVO, a qual disponibilizou uma mala tecnológica com 35 tablets, um notebook e um Datashow). A parte tecnológica fica sob a responsabilidade do professor do Telecentro, é ele que agenda e auxilia a utilização do material tecnológico pelos professores. Segundo o professor Manoel de Jesus Brandão – professor do Telecentro, realizar atividade para desenvolver o pensamento computacional é agregar conhecimento aos alunos e professores.

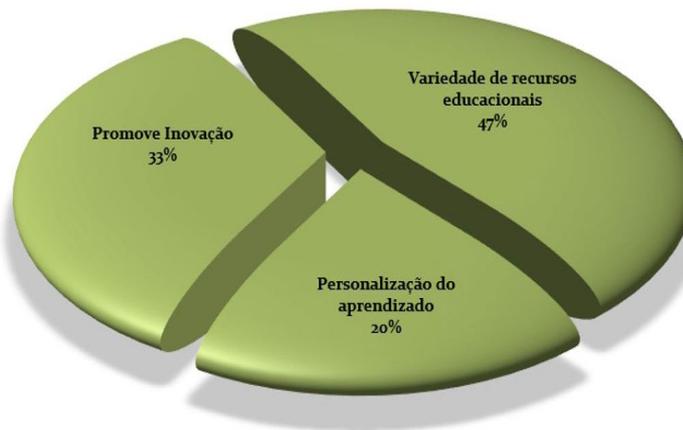
Quando se questionou na roda de conversa se na casa deles (dos alunos) possuíam computador, tablet, smartphone? O resultado trouxe uma verdade, que pode ser um dos agravantes nas dificuldades na aprendizagem, pois grande parte dos alunos relataram que não possuíam.

A tecnologia oferece aos estudantes e educadores uma abordagem inovadora para o ensino e a aprendizagem, incorporando habilidades e valores nas práticas educativas. Quando utilizada de maneira apropriada e estratégica, a tecnologia pode trazer inúmeros benefícios para o ambiente escolar.

O conceito de tecnologia é bastante abrangente, permitindo diversas interpretações, especialmente no que diz respeito ao acesso a inovações. De maneira geral, a tecnologia é considerada essencial para a vida cotidiana, estando presente nas atividades diárias e proporcionando a oportunidade de desenvolver habilidades, adquirir informações e expandir conhecimentos. Além disso, a tecnologia não se limita apenas ao setor de serviços de informática, como celulares e computadores, mas abarca toda a sociedade e suas demandas, visando solucionar problemas.

No que se refere as propostas metodológicas a pesquisadora propôs o desenvolvimento de oficinas que consiste na aplicação de quatro (04) atividades desplugadas na sala de aula do 4º ano, elaboradas com base nos estudos do Pensamento Computacional. O Pensamento Computacional é executado por pessoas e não por computadores. Ele inclui o pensamento lógico, a habilidade de reconhecimento de padrões, raciocinar através de algoritmos, decompor e abstrair um problema. Se fez um levantamento sobre a opinião dos educadores sobre a importância das tecnologias nas séries iniciais eles relataram que:

**Gráfico 1 - Parecer dos educadores sobre a tecnologia nas séries iniciais.**



Fonte: autoria própria, 2024.

Conforme relatado pelos entrevistados 47% alegam que trabalhar as tecnologias nas séries iniciais viabiliza uma gama de recursos educacionais o que torna relevante inserir nas práxis docentes. 33% relataram que tecnologia é inovação o que desperta nos alunos maior interesse pelo aprendizado, 20% relataram que é um tipo de personalização do aprendizado, o que faz do ensino maior relevância.

Os recursos tecnológicos têm o potencial de auxiliar os alunos na construção ativa do saber, tornando a experiência de aprendizado mais eficaz e relevante. A incorporação da tecnologia no ambiente escolar, acelerada pela pandemia, pode beneficiar o aprendizado e fortalecer o papel ativo do estudante.

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) englobam um grupo de recursos e instrumentos tecnológicos que tornam a comunicação mais prática, possibilita o acesso a informações e promovem a troca de conhecimento. No âmbito da educação, as Tecnologias da Informação e Comunicação incluem uma variedade que vai desde computadores e dispositivos móveis até programas e aplicativos voltados exclusivamente para o ambiente escolar. Elas têm uma importância essencial na atualização e no desenvolvimento dos métodos de ensino e aprendizado, proporcionando possibilidades para uma educação mais envolvente, interativa e adaptada às necessidades individuais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou comprovado que a formação em métodos ativos implica uma maior divulgação do estudo do Pensamento Computacional no cotidiano escolar bem como a capacidade dos alunos de pensarem criticamente. Segundo a Teoria da Aprendizagem Significativa não basta que as atividades sejam potencialmente significativas por si sós, elas precisam ter sentido para os sujeitos, para que assim eles possam relacionar os novos conhecimentos aos que já existem em sua estrutura cognitiva, os quais servirão como “âncora” à nova informação (Ausubel, 1968).

Com relação a presente pesquisa pode-se considera positiva e a metodologia de trabalhar com atividades desplugadas através de oficinas pedagógicas com os alunos é viável e contribuirá para melhorias no processo ensino aprendizagem. Vale ressaltar que a organização das atividades precisa ser planejada de acordo com os temas estudados em sala e com a contextualização da turma, ou seja, a partir da realidade na qual está inserida e dos conhecimentos prévios trazidos pelas crianças.

Com a instalação da BNCC brasileira tornou-se uma obrigatoriedade promover alguns diálogos no interior das escolas sobre: protagonismo juvenil, sustentabilidade, o pensamento computacional e outros, os quais seus benefícios para o processo ensino aprendizagem são de suma importância. Pois proporciona a interação do conhecimento prévio dos alunos, de forma significativa, com o novo aprendizado, as atividades inovadas provocam mais mudanças nas estruturas cognitivas dos mesmos.

## REFERÊNCIAS

- AUSUBEL, D. **Educational Psychology: A Cognitive View**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.
- BLIKSTEIN, Paulo. **O pensamento computacional e a reinvenção do computador**. Cidade: Stanford, Stanford University, 2008.
- BUZATO, M. E. K. **Sobre a Necessidade de Letramento Eletrônico na Formação de Professores: O Caso Teresa**. 2001. In: Cabral, L.G, Souza, P., Lopes, R. E.V.
- CRESWELL, J. W. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- FREITAS, Maria Teresa. **Letramento digital e formação de professores**. Educ. rev. [online]. 2008.
- FONSECA, E. N. **Bibliometria: teoria e prática**. São Paulo: Ed. Pensamento-Cultrix, 1986.
- LEE, I.; Martin, F.; Denner, J.; Malyn-Smith, J.; Werner, L. **Computational thinking for youth in practice**. ACM Inroads, New York, v.2, n.1, 32-37, 2011.
- LEVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: UNESP, 1999.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e Letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.
- MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 1997.

# Integração da Alfabetização na era Digital na Educação do Campo: Desafios e Oportunidades

## *Integration of Literacy in The Digital Age in Countryside Education: Challenges and Opportunities*

**Sônia Maria de Azevedo Castro**

*Universidad de la Integración de las Américas. Escuela de Postgrado. Maestría en  
Ciências da Educação*

**Alderlan Souza Cabral**

*Orientador. Doutor*

### RESUMO

Este estudo é uma descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvido para validação de títulos que traz como temática, integração da alfabetização na era digital na educação do campo: desafios e oportunidades. Na era digital, a implementação da alfabetização na educação rural enfrenta desafios específicos, como a escassez de infraestrutura tecnológica. No entanto, também surgem valiosas oportunidades, como a disponibilidade de recursos educacionais inovadores e a chance de conectar comunidades ao sistema tecnológico. Objetivo geral: analisar os principais desafios e oportunidades enfrentada na integração da alfabetização na era digital na educação do campo. O processo metodológico partiu de uma pesquisa descritiva que é um método de estudo que tem como objetivo caracterizar elementos de uma determinada população, amostra, contexto ou fenômeno específico. Geralmente são empregadas para identificar conexões entre conceitos ou fatores nas análises. De acordo com Gil (2017), com enfoque qualitativo que trata-se de uma abordagem que aborda questões específicas e individuais, focando em aspectos da realidade que não podem ser facilmente mensurados. Em outras palavras, explora o mundo dos significados e motivações. A aplicabilidade do Instrumento se deu por meio de um questionário com perguntas abertas desenvolvidas para 15 educadores que trabalham em uma escola pública localizado na Cidade de Manaus-Amazonas/Brasil. Os principais resultados apresentam que nas escolas do campo, as tecnologias podem ser utilizadas para fortalecer o compromisso tanto da instituição quanto da comunidade com



a educação no processo da alfabetização, considerando as particularidades da realidade dos alunos, que apesar das dificuldades, a integração digital demonstrou potencial para promover a inclusão digital e desenvolver habilidades essenciais nos estudantes.

**Palavras-chave:** alfabetização; era digital; escola do campo.

## ABSTRACT

This study is a summarized description of a master's thesis developed to validate titles that it has as its theme. Integration of literacy in the digital age in rural education: Challenges and opportunities. In the digital age, the implementation of literacy in rural education faces specific challenges, such as the scarcity of technological infrastructure. However, valuable opportunities also arise, such as the availability of innovative educational resources and the chance to connect communities to the technological system. General objective to analyze the main challenges and opportunities faced in the integration of literacy in the digital era in rural education. The methodological process started from descriptive research, which is a study method that aims to characterize elements of a certain population, sample, context or phenomenon. They are generally used to identify connections between concepts or factors in analyses. According to Gil (2017), with a qualitative focus, it is an approach that addresses specific and individual issues, focusing on aspects of reality that cannot be easily measured. In other words, it explores the world of meanings and motivations. The applicability of the Instrument was through a questionnaire with open questions developed for 15 educators who work in a public school located in the City of Manaus-Amazonas/Brazil. The main results show that in rural schools, technologies can be used to strengthen the commitment of both the institution and the community to education in the literacy process, considering the particularities of the students' reality, that despite the difficulties, digital integration demonstrated potential to promote digital inclusion and develop essential skills in students.

**Keywords:** literacy; digital age; country school.

## INTRODUÇÃO

Com o desenvolvimento tecnológico e o crescimento da utilização das redes sociais entre crianças e adolescentes, torna-se essencial capacitar professores para que possam empregar essas ferramentas de comunicação de maneira positiva nas escolas urbanas e rurais. Um aspecto relevante a ser considerado nesta pesquisa é a integração das tecnologias na rotina escolar, adotando uma abordagem multidisciplinar que combine tanto os saberes acadêmicos quanto os interesses e conhecimentos prévios dos estudantes. Diante disso, procurou-se saber: Quais são os principais desafios e oportunidades enfrentados na integração da alfabetização na era digital na educação do campo? As tecnologias estão se tornando cada vez mais essenciais na vida diária da sociedade da informação e do conhecimento em que vivemos. No entanto, nem sempre é possível garantir que essa informação provém de fontes confiáveis de saber. Por isso, muitos pais e instituições de ensino hesitam em investir na educação digital.

Objetivo geral: analisar os principais desafios e oportunidades enfrentados na integração da alfabetização na era digital na educação do campo. A presente obra se justifica, pois, a educação do campo apresenta características particulares que demandam abordagens pedagógicas contextualizadas, capazes de promover a igualdade de oportunidades e o acesso ao conhecimento em meio às particularidades socioeconômicas e geográficas da região onde a escola encontra-se inserida.

Formar indivíduos em uma sociedade informacional envolve muito além de simplesmente ensinar o uso das tecnologias de informação e comunicação. É fundamental promover o desenvolvimento de habilidades abrangentes que capacitem os estudantes a se envolverem de maneira efetiva nos usos das novas ferramentas tecnológicas em suas atividades escolares, utilizando-as de forma criativa em tarefas cotidianas ou em aplicações mais complexas.

## DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA ERA DIGITAL

As tecnologias facilitam a rápida disseminação de materiais educativos e informações relevantes para educadores. Elas também possibilitam a criação interdisciplinar de conteúdos inovadores, seja de forma individual ou em grupo pelos alunos, além de promover a colaboração em projetos entre estudantes. Dessa maneira, as informações conseguem ultrapassar as barreiras físicas que normalmente existem dentro de uma sala de aula.

A era digital traz consigo a possibilidade de novas práticas pedagógicas, especialmente aquelas que priorizam a interatividade e a personalização do ensino. Segundo Arroyo (2012), “a educação deve estar comprometida com a formação integral dos sujeitos, contemplando suas especificidades culturais e territoriais”. Nesse sentido, as ferramentas digitais podem ser adaptadas para atender às necessidades particulares dos estudantes do campo, possibilitando um aprendizado mais contextualizado e relevante. No entanto, essa promessa esbarra em desafios estruturais que precisam ser urgentemente abordados.

Uns dos desafios evidentes é a disparidade no acesso às tecnologias. Em muitas regiões rurais, a conectividade à internet ainda é precária ou inexistente, o que limita a implementação de recursos digitais na educação. Essa exclusão digital perpetua a marginalização das populações rurais e impede que os benefícios da alfabetização digital sejam plenamente usufruídos. Como Tardif (2002) observa, “a formação dos professores deve considerar as condições reais de trabalho e as especificidades do contexto no qual atuam”. Sem acesso adequado à infraestrutura tecnológica, tanto educadores quanto alunos ficam à margem das inovações pedagógicas promovidas pela era digital.

O papel do educador na sociedade atual consiste em reconhecer diversas abordagens para desempenhar sua função. Uma maneira de pensar sobre isso é a dificuldade de inovar suas práxis didáticas, que é adaptado constantemente em resposta às particularidades de cada grupo de alunos. Além disso, a sociedade amplia a discussão sobre o ensinar, enxergando essa atividade não apenas como uma responsabilidade exclusiva do professor, mas também incluindo a promoção de um uso efetivo de boas ferramentas digitais.

Os desafios não se limitam, contudo, ao acesso e à formação. A própria concepção de alfabetização precisa ser reavaliada à luz das novas demandas tecnológicas. A alfabetização digital vai além do simples domínio técnico das ferramentas; envolve a capacidade crítica de selecionar, interpretar e produzir informações no ambiente digital. Para Soares (2002), “a alfabetização, no contexto contemporâneo, deve ser compreendida como um processo de desenvolvimento de múltiplas literacias, que incluem a capacidade de ler e escrever em diferentes mídias e contextos”. Dessa forma, a alfabetização no campo precisa ser recontextualizada, incorporando as novas literacias sem perder de vista as especificidades culturais e territoriais dos educandos.

A era digital, ao mesmo tempo em que apresenta desafios significativos para a alfabetização no campo, também abre uma série de oportunidades para a transformação educacional. A superação das barreiras de acesso, a reconfiguração da formação docente e a revalorização das culturas locais são passos fundamentais para que a alfabetização digital se torne uma realidade nas escolas rurais. Como aponta Saviani (1991):

A educação, entendida como um processo de mediação entre o indivíduo e o mundo, deve ser capaz de promover o desenvolvimento pleno dos sujeitos, respeitando suas particularidades e ao mesmo tempo ampliando suas possibilidades de inserção na sociedade.

Dessa forma, a integração da alfabetização digital na educação do campo pode ser vista não apenas como um desafio a ser superado, mas como uma oportunidade de construção de uma educação mais equitativa e inclusiva.

A integração da alfabetização na era digital tem promovido uma série de oportunidades e benefícios que transformam a educação contemporânea. O advento das tecnologias digitais trouxe novas possibilidades para o processo educativo, influenciando a maneira como crianças e jovens adquirem habilidades de leitura e escrita. De acordo com Pinto, Boscaroli e Cappelli (2018), “a tecnologia digital tem o potencial de enriquecer o processo de alfabetização ao proporcionar novas ferramentas e métodos de ensino”. A incorporação de recursos digitais no ensino:

[...] não apenas facilita o acesso a conteúdos diversificados, mas também permite uma personalização do aprendizado que atende às necessidades individuais dos alunos. A utilização de softwares educacionais e plataformas interativas, por exemplo, proporciona uma abordagem diferenciada e mais engajante para a aprendizagem da leitura e da escrita (Lemos, 2018).

Além disso, a integração das tecnologias digitais na alfabetização contribui para a ampliação das oportunidades de interação e colaboração entre os alunos. Segundo Da Silva (2019), “ambientes digitais colaborativos promovem a troca de conhecimentos e experiências entre os estudantes, favorecendo a construção conjunta do saber”. Ferramentas como fóruns de discussão, blogs educacionais e redes sociais acadêmicas permitem que os alunos compartilhem ideias, façam perguntas e recebam feedback em tempo real, o que enriquece o processo de alfabetização e estimula o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas. A capacidade de interagir com colegas e educadores através de plataformas digitais também contribui para o desenvolvimento de competências sociais e colaborativas, essenciais para o sucesso acadêmico e profissional.

Os educadores demonstram crescente preocupação em se adaptar às rápidas transformações em aprender a utilizar as tecnologias digitais que ajudam a promover a interatividade entre crianças e adolescentes. Eles têm a consciência de que a função do professor evolui com a emergência da nova sociedade digital, devendo, além de atrair o interesse dos alunos, também atuar como um agente de mudança social. O professor não pode se limitar a métodos tradicionais, como os livros didáticos, pois isso pode resultar em desinteresse por parte dos estudantes.

A integração da alfabetização na era digital oferece uma gama de oportunidades e benefícios que podem transformar significativamente o processo educativo. As ferramentas digitais proporcionam novas formas de ensino e aprendizagem, ampliam as oportunidades de interação e colaboração, e facilitam o acesso a recursos educacionais diversificados. No entanto, para que esses benefícios sejam plenamente realizados, é necessário enfrentar desafios como a desigualdade no acesso às tecnologias, a formação dos educadores e a proteção da privacidade dos alunos. A adoção de políticas e estratégias que abordem esses desafios é essencial para garantir que a integração digital na alfabetização seja eficaz e inclusiva, promovendo uma educação de qualidade para todos.

A integração da alfabetização com ferramentas digitais também se reflete na capacidade dos alunos de desenvolverem habilidades de autonomia e autogestão no processo de aprendizagem. As tecnologias digitais permitem que os alunos acessem recursos educacionais e realizem atividades de forma independente, conforme suas necessidades e ritmos individuais. Como ressalta (Silva, 2019):

[...] os ambientes digitais oferecem aos alunos maior controle sobre seu próprio processo de aprendizagem, promovendo a autonomia e a responsabilidade. Esse aumento na autonomia é particularmente benéfico na alfabetização, pois permite que os alunos explorem diferentes estratégias de leitura e escrita, ajustando suas abordagens com base em suas próprias descobertas e preferências.

A inovação pedagógica impulsionada pela era digital também contribui para a criação de ambientes de aprendizagem mais interativos e imersivos. Tecnologias como realidade aumentada (RA) e realidade virtual (RV) estão sendo incorporadas no ensino da alfabetização, oferecendo experiências imersivas que vão além do tradicional método de ensino. Segundo Pinto, Boscaroli e Cappelli (2018), “a realidade aumentada e virtual proporciona um ambiente de aprendizagem dinâmico que pode tornar a alfabetização mais envolvente e significativa”. Essas tecnologias permitem que os alunos visualizem e interajam com conteúdos de maneira tridimensional, o que pode facilitar a compreensão de conceitos complexos e estimular o interesse pela leitura e pela escrita de uma maneira inovadora e cativante.

Dessa forma, o educador precisa atuar não apenas como um repositório de conhecimento, mas também como um agente de memória dentro da sociedade digital. É essencial que ele formule perguntas e promova reflexões sobre temas variados e contemporâneos, aplicando uma análise crítica em suas observações e incentivando crianças e adolescentes a pensarem sobre esses assuntos. Isso cria um ambiente propício para a troca de novos saberes no contexto escolar.

A integração de tecnologias digitais na alfabetização também contribui para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Recursos digitais adaptativos

e acessíveis oferecem suporte adicional a alunos com dificuldades de aprendizagem ou deficiências, permitindo-lhes participar plenamente do processo educacional. De acordo com Lemos (2018):

[...] os recursos digitais adaptativos proporcionam suporte personalizado para alunos com necessidades especiais, promovendo uma educação mais inclusiva e equitativa. A utilização de tecnologias assistivas, como leitores de tela e softwares de comunicação alternativa, pode ajudar esses alunos a superar barreiras e alcançar seu potencial educacional.

A integração digital também desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das habilidades de alfabetização digital, que são cada vez mais importantes no mundo moderno.

Os estudantes precisam de uma base sólida para compreender o que aprendem fora do ambiente escolar, e o educador é uma das pessoas que pode ajudar nesse processo. Em sala de aula, existe uma variedade de saberes, assim como nas redes sociais, e o professor deve, acima de tudo, ser um agente de mudança.

Por fim, é importante considerar que a integração das tecnologias digitais na alfabetização deve ser realizada de forma equilibrada e consciente, levando em conta tanto os benefícios quanto os possíveis impactos negativos. A utilização excessiva de tecnologias pode resultar em desafios relacionados à dependência digital e à diminuição da interação social face a face. Conforme observa Lemos (2018, p. 97), “é essencial encontrar um equilíbrio entre o uso das tecnologias digitais e os métodos tradicionais de ensino, garantindo que a integração digital complemente e enriqueça a alfabetização sem substituir aspectos fundamentais da interação humana”. A adoção cuidadosa e reflexiva das tecnologias digitais é necessária para maximizar os benefícios e minimizar os riscos associados, promovendo uma experiência de alfabetização completa e equilibrada.

A utilização de plataformas digitais e recursos interativos não se limita apenas à transmissão de conteúdo, mas propicia um ambiente propício para o desenvolvimento de habilidades essenciais no século XXI. Conforme Pinto, Boscaroli e Cappelli (2018):

[...] a educação com o uso de tecnologias deve ir além da informatização do ensino, buscando a formação de sujeitos críticos e autônomos. Nesse sentido, a transformação do processo de ensino-aprendizagem não pode ser medida apenas pelo volume de recursos digitais disponíveis, mas sim pela capacidade de fomentar o pensamento crítico, a criatividade e a resolução de problemas.

No entanto, é fundamental reconhecer que a efetiva transformação do ensino-aprendizagem com ferramentas digitais não ocorre de maneira homogênea. Araújo (2023) salienta que “a desigualdade de acesso às tecnologias pode acentuar as disparidades educacionais, criando uma brecha digital que perpetua a exclusão social.” A democratização do uso dessas ferramentas torna-se, assim, um desafio premente, exigindo políticas públicas e práticas pedagógicas que assegurem a igualdade de oportunidades no acesso às novas tecnologias.

A incorporação das ferramentas digitais no processo de ensino-aprendizagem tem promovido uma transformação significativa no cenário educacional contemporâneo. Essa mudança é acompanhada por um crescente debate acadêmico sobre as implicações e desafios envolvidos. O uso de tecnologias digitais no ambiente educacional não apenas

altera as metodologias de ensino, mas também redefine as dinâmicas entre professores e alunos, modificando as práticas pedagógicas e influenciando a construção do conhecimento.

O impacto das ferramentas digitais no ensino pode ser observado através da ampliação das possibilidades de interação e colaboração. De acordo com Silva (2019), relata que:

[...] a digitalização do ensino tem possibilitado a criação de ambientes colaborativos mais dinâmicos, onde a interação entre estudantes e professores se torna mais fluida e contínua. Este novo paradigma favorece a construção coletiva do conhecimento, permitindo que os alunos participem ativamente do processo de aprendizagem e colaborem com seus pares em tempo real. A plataforma digital, ao facilitar o acesso a recursos diversos e à comunicação instantânea, reconfigura a dinâmica educacional tradicional, promovendo uma educação mais integrada e participativa.

Além disso, as ferramentas digitais oferecem recursos variados que possibilitam a personalização da aprendizagem. Segundo Pinto, Boscarioli e Cappelli (2018), “as tecnologias digitais permitem que os conteúdos sejam adaptados às necessidades e ritmos individuais dos alunos, proporcionando um ensino mais personalizado e eficaz”. Essa personalização é alcançada através de softwares educacionais que ajustam o nível de dificuldade de acordo com o desempenho do estudante, promovendo um aprendizado mais alinhado às suas habilidades e conhecimentos prévios. A flexibilidade oferecida pelas ferramentas digitais contribui para um processo de ensino mais ajustado às especificidades de cada aluno, favorecendo a inclusão digital. A implementação efetiva da Alfabetização Digital exige uma abordagem pedagógica inovadora, que vá além da transmissão de conhecimentos. Conforme apontado por Vygotsky (2015), “a aprendizagem é um processo social e construtivo”. Nesse sentido, a interação entre alunos e a promoção de atividades práticas são elementos-chave para o desenvolvimento das habilidades do século XXI. A sala de aula digital não deve ser um ambiente passivo; ao contrário, deve ser um espaço dinâmico que fomente a colaboração, a resolução de problemas e a criatividade.

Outro ponto a ser considerado é a necessidade de uma abordagem flexível e adaptativa no processo de Alfabetização Digital. Conforme destacam Pinto, Boscarioli e Cappelli (2018), “as tecnologias evoluem constantemente, e a educação deve acompanhar esse dinamismo”. Isso implica que os currículos e as práticas pedagógicas devem ser revisados regularmente para incorporar as últimas tendências tecnológicas, garantindo que os alunos estejam preparados para enfrentar os desafios em constante evolução da sociedade digital.

A implementação da inovação pedagógica na era digital não significa a eliminação completa dos métodos tradicionais, mas sim a sua reconfiguração em um contexto mais amplo e dinâmico. A combinação equilibrada de abordagens tradicionais e digitais pode potencializar os benefícios de ambas. Nesse sentido, Morin (2011) destaca que “a inovação não implica a negação do passado, mas a reinterpretção criativa do que já existe”. A utilização de recursos digitais pode enriquecer práticas consolidadas, proporcionando novas formas de exploração e compreensão dos conteúdos.

A personalização do ensino é um dos aspectos mais promissores da inovação pedagógica na era digital. A tecnologia permite adaptar o processo de aprendizagem às necessidades individuais dos alunos, proporcionando um ambiente mais flexível e

inclusivo. Conforme aponta Luckesi (2019), “a personalização do ensino não significa a perda da dimensão coletiva da educação, mas sim o reconhecimento das singularidades e potencialidades de cada estudante”. A adaptação de métodos tradicionais à era digital possibilita a criação de percursos educativos mais alinhados com as características e ritmos de aprendizagem de cada aluno.

A implementação de políticas públicas que assegurem a proteção digital, aliada à conscientização da população rural sobre as boas práticas de segurança online, são medidas cruciais para mitigar os riscos associados à alfabetização digital. A colaboração entre setores governamentais, instituições educacionais e a sociedade civil é essencial para criar um ambiente digital seguro e favorável ao desenvolvimento das comunidades rurais.

Em síntese, os desafios da alfabetização digital em contexto do campo são multifacetados, abrangendo desde questões estruturais até aspectos culturais e educacionais. A superação desses desafios requer um esforço conjunto de diferentes atores, incluindo o poder público, as instituições de ensino, os desenvolvedores de conteúdo digital e as próprias comunidades rurais.

O acesso à tecnologia da informação no meio rural não é apenas uma questão de conveniência, mas uma ferramenta crucial para impulsionar a produtividade agrícola e promover a sustentabilidade. A agricultura digital, baseada em sensores, dados e análise preditiva, torna-se um pilar para a eficiência na gestão agrícola. Conforme salienta Lemos (2018), “a incorporação de tecnologias digitais no campo não apenas aumenta a produtividade, mas também permite uma gestão mais sustentável dos recursos naturais, contribuindo para a preservação ambiental”.

No entanto, a implementação efetiva da inclusão digital no campo enfrenta desafios complexos que vão além da simples disponibilidade de infraestrutura. É crucial considerar as características específicas do ambiente rural, como a dispersão geográfica e a diversidade socioeconômica das comunidades. Conforme observado por Pinto, Boscaroli e Cappelli (2018), “a inclusão digital no campo requer abordagens adaptadas à realidade rural, considerando as particularidades de cada região e fomentando a participação ativa das comunidades no processo”.

A inclusão digital no campo não é apenas uma responsabilidade governamental, mas também requer a colaboração entre setores público e privado. Parcerias estratégicas podem desempenhar um papel fundamental na criação de ecossistemas digitais sustentáveis, promovendo o desenvolvimento econômico e social. Segundo Silva (2019), “a cooperação entre empresas, organizações não governamentais e governos locais é essencial para superar os desafios da inclusão digital no meio rural e aproveitar plenamente os benefícios da revolução digital”. A integração da tecnologia digital nas áreas rurais emerge como uma demanda premente, à medida que a sociedade contemporânea se transforma rapidamente. As habilidades digitais, uma vez consideradas prerrogativas urbanas, agora se revelam essenciais para a vida no contexto do campo. É imperativo compreender as complexidades dessa transição e explorar as necessidades e oportunidades inerentes a essa mudança paradigmática.

## PROCESSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa deu-se em uma escola pública localizada na Cidade de Manaus-Amazonas/Brasil. A pesquisa foi conduzida ao longo de um período de 6 meses, a fim de capturar as dinâmicas sazonais e possíveis variações ao longo do tempo.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, grupos focais e observações participantes. Esses métodos permitiram capturar perspectivas individuais e coletivas sobre a alfabetização digital, seus desafios, bem como as formas como a tecnologia é incorporada ao processo educacional no contexto rural. A análise dos dados foi guiada pela análise de conteúdo, buscando identificar padrões, temas recorrentes e relevantes.

Se aderiu a pesquisa descritiva que trata-se de uma abordagem investigativa cujo propósito é delinear características de uma população, amostra, contexto ou fenômeno específico. Normalmente, é utilizada para descobrir relações entre conceitos ou fatores dentro das análises. Segundo Gil (2017), esse tipo de pesquisa se dedica a examinar as percepções, comportamentos e crenças de um grupo de indivíduos. Esses estudos costumam ter uma ênfase qualitativa. O principal objetivo da pesquisa descritiva é expor as propriedades de um coletivo, de um evento ou de uma experiência. Essa metodologia busca criar ligações entre os múltiplos elementos em análise, que podem estar relacionados à categorização, mensuração e/ou quantidade, e que podem sofrer variações ao longo do processo de investigação.

Ademais, o enfoque qualitativo privilegia uma aproximação empática e dialógica entre o pesquisador e os participantes, promovendo um processo investigativo mais flexível e adaptativo. Como ressalta Minayo (2017), “a pesquisa qualitativa é caracterizada por seu caráter processual, interpretativo e construtivo, onde a interação entre pesquisador e sujeitos é essencial para a construção do conhecimento.” Nesse sentido, a abertura para a escuta ativa e a valorização das vozes dos participantes possibilitam a co-construção do saber, o que enriquece a compreensão dos fenômenos educativos e permite uma análise mais aprofundada das realidades investigadas.

A aplicabilidade do instrumento se deu para um grupo específico de professores, localizada na comunidade rural de Manaus-AM. Foram selecionados 15 educadores para participar do estudo, representando cerca de 30% do corpo docente da escola. A escolha dos professores foi baseada em critérios que buscam abranger diferentes níveis de ensino, experiências profissionais e níveis de familiaridade com a tecnologia.

## ANÁLISE DOS DADOS

O contexto rural, frequentemente se caracteriza por desafios específicos, como a falta de infraestrutura e acesso limitado a tecnologias. Quando a escola insere recursos digitais na educação a escola passa adotar ferramentas digitais e métodos inovadores de ensino, não apenas amplia o alcance das atividades educativas, mas também proporciona aos alunos habilidades essenciais para o mercado de trabalho contemporâneo. Quando se perguntou dos educadores quais as principais limitações para se inserir os recursos digitais na alfabetização nas escolas do campo eles fomentaram que:

Figura 1.



Fonte: autoria própria, 2023.

A integração da alfabetização digital permite que os estudantes desenvolvam competências tecnológicas desde cedo, o que é importante para a inserção social e econômica dos mesmos em um ambiente cada vez mais competitivo e tecnológico.

Como explicito nos resumos das entrevistas fica comprovado que: As limitações em termos de recursos digitais que afetam a alfabetização na era digital na educação do campo são amplamente discutidas nas respostas fornecidas. A principal dificuldade destacada é a falta de dispositivos suficientes para todos os alunos, o que compromete o acesso equitativo às ferramentas digitais. A “presença desigual de tecnologias nas escolas reflete a desigualdade no acesso à educação de qualidade” (Gorges, 2019). A escassez de equipamentos adequados limita a capacidade dos alunos de interagir com recursos digitais de forma consistente, dificultando uma integração eficaz da tecnologia na prática pedagógica e aprofundando as desigualdades existentes no campo educacional.

Outro ponto crucial é a falta de softwares educativos específicos e atualizados, que são essenciais para oferecer uma experiência de aprendizado rica e variada. Segundo Silva (2020), “a ausência de softwares educacionais apropriados restringe o potencial da tecnologia para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem”. Sem programas adequados, os educadores enfrentam dificuldades em proporcionar uma alfabetização digital efetiva, o que impede a exploração plena das potencialidades das ferramentas digitais disponíveis. Este problema é agravado pelos altos custos de licenças de software, que muitas vezes são proibitivos para escolas com orçamento limitado, como é o caso em muitas áreas rurais.

Além disso, a infraestrutura inadequada dos dispositivos e a falta de manutenção regular são desafios significativos. A “falta de atualização e manutenção dos equipamentos compromete gravemente a utilização eficaz das tecnologias educacionais” (Lemos, 2018). Equipamentos desatualizados e a ausência de suporte técnico eficiente dificultam a realização de atividades digitais planejadas, limitando o impacto das tecnologias na

educação. A baixa capacidade de armazenamento dos dispositivos e a incompatibilidade entre diferentes sistemas também contribuem para a limitação da eficácia dos recursos digitais na educação do campo.

Por fim, a falta de formação adequada para os professores e a ausência de aplicativos específicos para o contexto rural são barreiras que necessitam de atenção. De acordo com Kenski (2019), “a formação continuada dos professores é crucial para a utilização eficaz das tecnologias educacionais e para atender às necessidades específicas dos alunos”. Sem treinamento adequado, os educadores não conseguem explorar plenamente os recursos digitais disponíveis, e a falta de materiais adaptados ao contexto rural prejudica ainda mais a eficácia do ensino. Esses desafios ressaltam a necessidade urgente de investimentos e políticas que considerem as particularidades da educação do campo e promovam uma integração mais efetiva da tecnologia.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou comprovado que a integração digital tem favorecido a personalização do ensino, permitindo a adaptação das atividades pedagógicas às necessidades individuais dos alunos. Ferramentas digitais possibilitam a criação de ambientes de aprendizagem personalizados, onde os estudantes podem progredir em seu próprio ritmo e receber feedback imediato sobre seu desempenho. Essa abordagem individualizada é particularmente benéfica em contextos rurais, onde as turmas podem ser reduzidas e as necessidades educativas variáveis.

O uso das tecnologias digitais também tem desempenhado um papel relevante na formação de habilidades críticas e de resolução de problemas. A exposição a ferramentas digitais e plataformas interativas encoraja os alunos a desenvolverem habilidades analíticas e de pensamento crítico, essenciais para a tomada de decisões informadas e para a resolução de problemas complexos. Essas habilidades são particularmente relevantes no contexto agrícola, onde a capacidade de adaptar-se e inovar pode influenciar diretamente a eficiência e a sustentabilidade das práticas rurais.

A carência de recursos digitais e a falta de materiais didáticos adequados são aspectos que impactam negativamente a integração da alfabetização digital. A ausência de bibliotecas digitais, softwares educativos e outros recursos tecnológicos especializados limita a diversidade e a qualidade dos conteúdos educacionais disponíveis para os alunos. Sem esses recursos, a escola enfrenta dificuldades em oferecer uma educação digital que seja tanto abrangente quanto alinhada com as melhores práticas pedagógicas contemporâneas.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Educação do campo: Notas para uma leitura crítica**. In: KOLLING, E. J.; NERY, I. M. (Orgs.). *Educação do campo: Identidade e políticas públicas*. Brasília: UNESCO, 2012. p. 43-61.

ARAÚJO, Mônica Daisy Vieira. **O impacto dos estudos de Magda Soares no campo do letramento digital**. *Revista Brasileira de Alfabetização*, n. 20, p. 1-13, 2023.

- GORGES, Leonardo Mauricio Pisetta. 2019. **O uso da tecnologia QR Code na educação do campo como ferramenta pedagógica auxiliar no combate ao Aedes aegypti**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Biologia) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências Biológicas, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Biologia, Florianópolis, 2019.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2017.
- KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias: O Novo Ritmo da Informação**. Campinas: Papyrus, 2019.
- LEMONS, Grayce. **As tecnologias digitais de informação e comunicação no currículo da educação do campo**. 2018. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2018.
- LUCKESI, C. C. **A Avaliação da Aprendizagem Escolar**. Cortez Editora, 2019.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 2017.
- MORIN, E. **A Cabeça Bem-Feita: Repensar a Reforma, reformar o Pensamento**. Bertrand Brasil, 2011.
- PINTO, Joane Vilela; BOSCARIOLI, Clodis; CAPPELLI, Claudia. **Letramento digital: uma revisão sistemática sobre o conceito para aplicação na área da educação**. Revista Tecnologias na Educação, Ano, v. 10, 2018.
- SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- SILVA, Nicéia Andrade da. **Educação do campo e projetos de vida: dialogando com a proposta metodológica do SERTA (Serviço de Tecnologia Alternativa)**. 2019.
- SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 1991.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- VYGOTSKY, Lev. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

# As Inovações das TIC's no Processo Ensino Aprendizagem, Vivências e Experiências Docentes

## ICT Innovations in the Teaching- Learning Process, Teaching Experiences and Experiences

Célia Garcias dos Santos

*Universidad de La Integración de Las Américas*

Alderlan Souza Cabral

*Orientador. Doutor*

### RESUMO

Este estudo é uma descrição resumida de uma tese de doutorado desenvolvida para validação de títulos, que tem como temática: As inovações das TIC's no processo ensino aprendizagem, vivências e experiências docentes, ressalta-se que, no mundo atual, onde a tecnologia disponibiliza informação a qualquer hora e em qualquer lugar, integrando o espaço escolar com o espaço fora dela, faz-se necessária uma forma de ensino e aprendizagem em uma sociedade altamente conectada. A presente obra tem como objetivo geral: Investigar a importância das Tecnologias da Comunicação e Informação como ferramenta pedagógica no processo ensino-aprendizagem, em duas escolas públicas estaduais. A pesquisa utilizou uma metodologia descritiva com o enfoque qualitativo-quantitativo, através da realização de questionários aplicados para 40 professores, realizando dessa forma a discussão das falas dos pesquisados. Os principais resultados apresentam que, a educação vem passando por transformações tecnológicas e que os professores precisam investir em qualificações e em metodologias que possibilitem o processo de inclusão digital, pois a introdução de tecnologia nas escolas contribui para a criação de normas de convivência e proteção nos espaços online. Além disso, representa uma excelente chance de promover a conscientização sobre o uso responsável e a manutenção dos dispositivos tecnológicos.

**Palavras-chave:** educação; TIC's; escolas tecnológicas.



## ABSTRACT

This study is a summary description of a doctoral thesis developed to validate titles, which has as its theme: ICT innovations in the teaching-learning process, experiences and teaching experiences, it is highlighted that in today's world, where the technology makes information available anytime and anywhere, integrating the school space with the space outside it, a form of teaching and learning in a highly connected society is necessary. The general objective of this work is to: Investigate the importance of Communication and Information Technologies as a pedagogical tool in the teaching-learning process, in two state public schools. The research started from a descriptive methodology with a qualitative-quantitative approach, through questionnaires applied to 40 teachers, thus discussing the statements of those surveyed. The main results show that education has been undergoing technological transformations and that teachers need to invest in qualifications and methodologies that enable the process of digital inclusion, as the introduction of technology in schools contributes to the creation of standards of coexistence and protection in online spaces. Furthermore, it represents an excellent chance to promote awareness about the responsible use and maintenance of technological devices.

**Keywords:** education; ICT; technological schools.

## INTRODUÇÃO

As incessantes transformações e alterações na sociedade, de várias maneiras, impactam constantemente a educação. Hoje em dia, com o progresso das tecnologias, especialmente nas áreas de informação e comunicação, há um debate sobre como essas ferramentas se podem ajudar a melhorar os métodos de ensino e aprendizagem, além da capacitação dos professores para utilizá-las de maneira eficaz.

A revolução tecnológica quando chegou nas salas de aula trouxe uma imensidão de possibilidades e oportunidades, porém diante do elevado número de informações, houve uma necessidade de aprender a lidar com essas novas tecnologias. A cada dia que passa surge algo novo, e as escolas, devem estar prontas para aprender todos esses novos conhecimentos. Diante disso, procurou-se saber: Qual a importância das Tecnologias da Comunicação e Informação como ferramenta pedagógica no processo ensino-aprendizagem? Os professores ao se depararem com a disseminação de várias tecnologias necessitam estar atualizados para essa mudança de mercado e preparados para utilizar as ferramentas digitais que contribuem para o processo de ensino e de aprendizagem, o que pode tornar a educação um processo dinâmico, momento em que professor e aluno interagem e aprendem juntos.

**Objetivo Geral:** investigar a importância das Tecnologias da Comunicação e Informação como ferramenta pedagógica no processo ensino-aprendizagem, em duas escolas públicas estaduais, localizadas na Cidade de Itacoatiara-AM/Brasil, no período de 2022-2023.

O presente estudo justifica-se, pois, a educação enfrenta uma série de dificuldades, a revolução tecnológica chega nas salas de aula trazendo uma série de possibilidades e

oportunidades, porém diante do elevado número de informações, houve uma necessidade de aprender a lidar com essas novas tecnologias. A cada dia que passa surge algo novo, e as escolas, devem estar prontas para aprender todos esses novos conhecimentos.

## CENÁRIO DA EDUCAÇÃO DIANTE DA UTILIZAÇÃO DAS TIC'S NA SALA DE AULA

Na base teórica foram consultadas diversas fontes como livros, artigos acadêmicos, revistas especializadas, teses e dissertações que tratam do das dificuldades no ensino matemático e, especialmente, da aceitação da disciplina no espaço escolar. A maior parte dessas fontes é de origem nacional, devido à escassez de material disponível na região pesquisada.

Segundo Alexandre (2010), relata que a aprendizagem é entendida como um processo de transformação do comportamento adquirido por intermédio das experiências levantadas por fatores relacionados com aspectos neurológicos, ambientais e emocionais, derivados da interação entre estruturas mentais e o meio ambiente em que está inserido, devendo-se levar em consideração as concepções e costumes que cada indivíduo distingue e avalia como adequados. É, então, o resultado de experiências que trazem novos conhecimentos aos sujeitos e são exatamente esses conhecimentos que ocasionam alterações de comportamento. Se antes de aprender a pessoa se comportava de uma maneira, neste momento, com a aprendizagem, começará a agir de forma diferente, evidenciando-se o que aprendeu.

A aquisição do conhecimento pode ser prazerosa ou dolorosa, dependendo da forma como o processo ocorre. Ainda que resultante da interação social, é continuamente um processo individual, próprio da personalidade de cada sujeito, relacionada a ambições, receios, experiências e expectativas, compreendendo, toda a sua história pessoal. Deste modo, entende-se que nem todos aprendem da mesma maneira, as mesmas coisas e com a mesma intensidade. Todo indivíduo aprende coisas novas atribuindo-lhes significados ou estimativas de valor diverso, de acordo com sua história pessoal e do seu grupo social (Alexandre, 2010).

Na revolução tecnológica temos visto como os dados das culturas se modificam ao contato com as influências eruditas, capítulo muito versado, mas ainda mal concluído e como nessas culturas penetram as forças da civilização dos conquistadores ou colonizadores. No mundo moderno assistimos ao impacto tremendo de todas as forças de uma era mecânica sobre a cultura folclórica, e podemos ver os efeitos dos fenômenos de submissão, aniquilamento, reinterpretação, aculturação, reação, resistência e conflito. Até onde as forças populares conseguirão manter suas expressões, por mais conservadoras que sejam, por mais que a natureza humana permaneça fundamentalmente primitiva.

A importância da globalização no desenvolvimento das inovações tecnológicas continua a ser um tema recorrente nas publicações científicas, visto que os responsáveis pela formulação de políticas e os executivos estão bastante interessados em analisar a situação econômica de um país e suas perspectivas futuras. De acordo com Chauí (2004), “agora, com os satélites e a informática, é o nosso cérebro ou nosso sistema nervoso central

que, por meio das novas máquinas, se expande sem limites, diminuindo distâncias espaciais e intervalos temporais até abolir o espaço e o tempo”. O ser humano está se tornando parte do corpo da alta tecnologia, com os órgãos dos sentidos e cérebro conectados com o mundo, ou seja, o corpo como sujeito e objeto das novas tecnologias.

A tecnologia da informática favorece a renovação que pode ser ao estudante a chance de melhorar a conexão de informações e ampliar conhecimentos. As pesquisas apontam que as tecnologias influenciam as pessoas, a Educação e a sociedade. A escola ao diversificar as opções de aprendizagem tecnológica pode auxiliar a sociedade a desenvolver um ambiente cultural e também científico. O mundo contemporâneo vive o momento de reflexões multimídia.

Diante da sociedade da informação o setor educacional precisa desencadear logo o seu salto tecnológico, que deve ser feito com estrutura e bem planejado, pois há o risco de a situação educacional ficar pior do que antes de sua entrada na era da tecnologia, pois pior do que não estar atualizado tecnologicamente é estar no meio de uma confusão tecnológica, na qual se tem os recursos, mas não se sabe como lidar e enfrentar os novos desafios em um mundo de informação e modernidades. Para que a era da informação chegue às instituições de ensino como um suporte que enriquece tanto a formação de professores quanto a de estudantes, é necessário reavaliar o papel da escola. Apesar do que alguns possam sustentar, há um espaço importante para a escola na sociedade contemporânea, devido à função única que ela desempenha, a qual não pode ser substituída por nenhum outro mecanismo.

Ainda segundo Libâneo (2001), a implantação de tecnologias nas escolas é mais uma questão cultural e de superação de barreiras, um problema de investimento em equipamentos para modernizar e automatizar tanto as rotinas administrativas da escola como as aulas, pois uma boa parte dos docentes ainda possui uma resistência natural ao uso de tecnologias em seus trabalhos, no cotidiano e na preparação de aulas.

Apesar dos docentes terem à sua disposição aparatos tecnológicos como e-mails, ambiente virtual para conversação e disponibilização de matérias para os alunos (como o ambiente *moodle*), alguns ainda preferem métodos mais simples como avisos no quadro de sala de aula, ou colados na parede, e intermináveis cópias de matérias para serem apanhados no “Xerox”, como se observa ainda em muitas Universidades

Para Sathler (2006), em seu artigo “*Educação e tecnologia*”, alguns docentes afirmam se considerarem intimidados pelo uso dos computadores, por se perceberem sem um domínio dos programas e equipamentos colocados para sua utilização. Desta forma, os docentes se sentem pressionados, pois, além de suas atividades diárias com a docência, ainda têm que se ocupar em se atualizar e aprender a operação dos programas que são colocados para ministrarem suas aulas com os quais, por não terem afinidade, demandam um tempo maior para aprender a operacionalizar estes sistemas.

Ainda, em alguns casos, quando chegam a se adaptar aos sistemas, estes sofrem alterações em seus parâmetros, o que significa mais treinamentos sem sequer ter assimilado completamente o sistema anterior. Somado a isto, observa-se uma falta de diálogo com os técnicos responsáveis pelos laboratórios que, por vezes, preparam as máquinas para a

estação de trabalho e não para o programa educacional, o que ocasiona uma situação bem difícil de se administrar no laboratório. Tal falha de comunicação resulta em que, pela falta de costume e interação com as TIC's muitos docentes não conseguem desenvolver uma aula tão proveitosa em laboratório informatizado, como seria em uma sala de aula tradicional.

Essa resistência a mudanças e também a fobia entre os professores em relação as TICs, é apontada por Sathler:

Para vencer as fobias dos professores, é aconselhável uma abordagem mais efetiva nos estágios iniciais de sua formação para o uso de tecnologia. A atenção deve estar na comprovação pessoal de que o docente é capaz de usar os computadores e outros recursos. É importante valorizar o profissional, enfatizar a autoestima e a partilha num ambiente de confiança a ser estabelecido. O erro deve ser encarado como parte do processo de aprendizagem e até valorizado como oportunidade de aprender mais (Sathler, 2006).

Para se reduzir as barreiras de implantação de tecnologias junto às instituições de ensino, as capacitações devem atender também o pessoal administrativo no uso eficiente das TIC's para que estimulem a valorização e a assimilação das inovações tecnológicas. Não adianta somente capacitar os docentes; é fundamental promover a capacitação de toda equipe da escola para não ter o problema de deixar alguns trabalhando com as TIC's e outros continuarem executando os registros e arquivos técnicos, pedagógicos e administrativos de forma manual. Outro fator que não deve passar despercebido pelas escolas é que elas não devem apenas incorporar as novas tecnologias ao seu cotidiano, transformando-as apenas em mais um recurso muitas vezes meramente decorativo, mas sim utilizá-las para o desenvolvimento de uma disposição reflexiva sobre os conhecimentos apresentados.

Sobre este ponto é preciso que sejam aplicadas as TIC's de acordo com a realidade brasileira. Segundo Sathler (2006):

A realidade brasileira pede modelos de trabalhos próprios no que se refere às TICs na educação. O papel de desenho instrucional é compartilhado fortemente com o professor e, muitas vezes, por ele assumido. Mas antes de chegar a esse ponto, é preciso que as organizações educacionais planejem sua inserção nessa área, para não haver gastos excessivos, improdutivos e fracassos retumbantes. O cerne dos bons resultados está no respeito e investimento nas pessoas.

A nova era nas escolas que integram as TIC's, estimula o professor de formas diversas a adaptar-se a circunstâncias variáveis, ser um profissional flexível, estar sempre procurando se reinventar e criar novas formas de promover o trabalho docente. Espera-se ainda, deste profissional que ele esteja disposto a correr riscos e estar sempre atualizado. Por outro lado, espera-se do Estado que ele use as tecnologias a seu favor e a favor da educação e promova políticas de avaliação, financiamento, formação de professores, deixando que o pensamento empresarial influencie os movimentos de reforma e estructure as escolas conforme algumas corporações, promovendo desta forma uma reestruturação geral em todos os setores.

A formação de professores sinaliza para uma organização curricular inovadora, que ao ultrapassar a forma tradicional de organização curricular, estabelece novas relações entre a teoria e a prática. Oferece condições para a emergência do trabalho coletivo e

interdisciplinar e possibilita a aquisição de uma competência técnica e política que permita ao educador se situar criticamente no novo espaço tecnológico (Mercado, 2002).

Essas novas situações de ensino aprendizagem indicam a necessidade de novos estilos de aprendizagem adequadas aos futuros profissionais, e aos tempos de mudanças, além de proporcionar aos alunos uma variedade de meios e a possibilidade de tomar as decisões sobre a aprendizagem. Tais ações apontam para uma melhoria na comunicação didática provocada por uma inovação dentro da atividade docente, onde se busca uma aprendizagem mais ativa em prol de um maior envolvimento dos alunos em seu processo de aprendizagem, preparando-os para enfrentar com sucesso novas situações.

A escola é um espaço significativo de acolhimento e viabilização da convivência e aprendizagem humana. E pela convivência diária com as diferenças é que se pode construir uma sociedade mais democrática. A escola não é a única instituição responsável pela transformação da sociedade, mas é nela que se podem exercitar os primeiros padrões de convivência e contato com aquilo que nos parece diferente.

Atualmente as ações educativas que envolvem os docentes apresenta um campo para pesquisa abrangente e desafiador, no que diz respeito aos processos formativos. A formação do professor é algo tão imprescindível que não se pode considerar nunca como concluída, é um processo ativo de buscas e (re) começos, produzindo um saber que acompanhará e se tornará parte da experiência e da sua identidade profissional, que é de suma importância na construção da prática pedagógica.

No entanto, a resistência dos professores à adoção das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) ainda é um obstáculo. Alguns docentes se sentem intimidados pela falta de domínio dos programas e equipamentos, enquanto outros preferem métodos tradicionais de ensino, demonstrando uma relutância em se adaptar às novas tecnologias.

Sathler destaca a importância de superar essas resistências por meio de uma abordagem efetiva durante os estágios iniciais da formação dos professores. A valorização profissional, a ênfase na autoestima e a criação de um ambiente de confiança são fundamentais para incentivar a adoção das TIC's. A superação do medo do erro e a compreensão do processo de aprendizagem são aspectos cruciais para promover a integração bem-sucedida das tecnologias na prática educacional.

Para reduzir as barreiras de implementação das TIC's, as capacitações devem abranger não apenas os docentes, mas também o pessoal administrativo, garantindo uma compreensão eficiente do uso dessas tecnologias. A necessidade de uma abordagem culturalmente adaptada à realidade brasileira é destacada, indicando que a introdução das TIC's nas escolas deve considerar modelos de trabalho específicos.

A mudança para uma escola que integra as TIC's requer uma reestruturação do papel do professor. Mercado enfatiza que a introdução das novas tecnologias de comunicação cabe às escolas, sendo fundamental para a criação de um ambiente de aprendizado que estimule os alunos a buscar informações corretas em diversas fontes.

A introdução das TIC's no processo de ensino exige uma renovação da prática pedagógica, levando em conta aspectos técnicos e éticos. A ética no tratamento e transmis-

são do conhecimento, bem como o respeito aos aspectos sociais, emerge como um fator relevante. O trabalho colaborativo, incentivado pelas TIC's, torna-se fundamental para o bom desempenho e agrega valor ao processo de aprendizado.

Neste cenário, a escola é encarregada de introduzir as novas tecnologias de comunicação e liderar a mudança na atuação do professor. A capacitação de toda a equipe escolar, não apenas dos docentes, é essencial para garantir o sucesso na implementação das TIC's. As instituições educacionais devem incorporar as novas tecnologias de maneira significativa, promovendo uma reestruturação geral em todos os setores.

As TIC's permitem gerar, armazenar, transmitir, recuperar e processar informação em dimensões espaciais e temporais até então sem precedentes. Isto desafia os sistemas de educação formal, uma vez que as TIC's oferecem novas modalidades para produzir aprendizagem e transmitir conhecimento. Vale a pena perguntar o que significa hoje garantir a igualdade de acesso a este armazenamento global de conhecimento e que competências devem ser democratizadas para os novos usos da informação e do conhecimento.

As TIC's assinaladas como midiáticas, são assim caracterizadas não apenas como simples apoio, elas intervêm no modo de refletir, experimentar, atuar, nos incluir e contrair conhecimentos. Nomeiam uma nova cultura e uma nova sociedade, que se diferencia pela personalização da influência mútua com os conhecimentos e das atuações acessíveis de comunicação. Estamos habitando um novo período tecnológico, expandindo as probabilidades de conhecimento e concessão por meio de alguns equipamentos já citados anteriormente como o computador, telefone e a televisão (Kenski, 2006).

As utilizações pedagógicas das TIC's tanto por parte dos alunos como dos professores passaram a ser consideradas um fator-chave. Por outro lado, os conteúdos educativos digitais estão na agenda política, mais até agora têm-se limitado principalmente aos portais educativos, com pouca informação sobre os usos que professores e alunos dão ao conteúdo.

A evolução de TIC's têm permitido a geração de novos cenários educacionais para promover a aprendizagem e, assim, favorecer o desenvolvimento de modalidades educacionais com melhores adaptação às necessidades dos alunos.

É preciso investigar como estão se integrando nas diferentes áreas do conhecimento, quais benefícios são observados, existindo ou não e quais são os desafios para a inserção desses. O uso de tecnologia móvel em sala de aula é um assunto de debate atual entre professores e equipes de gestão de centros educacionais. Existem múltiplas vantagens e desafios no uso desta tecnologia, embora seja verdade da polêmica, por exemplo, alguns institutos educacionais proíbem o uso de telefones celulares com o fundamento de que os alunos não estão concentrados nas aulas.

Diante desses desafios, surge a necessidade de explorar como os telefones celulares podem ser usados por alunos e professores em seus espaços recursos no campo educacional. Embora as práticas realizadas com tecnologias digitais nos centros educativos possam ser diversas, é necessário questionar quais delas são verdadeiramente inovadoras.

Assim, as boas práticas com as TIC's devem estar ao serviço da:

Criação de novos conteúdos e formas de organização; - promoção de outros tipos de atividades educativas; - promoção de estratégias de trabalho colaborativo. Por sua vez, todas estas atividades devem ter características como criatividade, flexibilidade e cooperação, para alcançar as melhorias curriculares adequadas nas escolas (Coscarelli, 2006).

Uma primeira barreira que deve ser superada é a aquisição de competências tecnológicas básicas em professores e alunos, no entanto, estas não serão suficientes para alcançar a inovação educacional. A inovação, tal como foi definida anteriormente, exige uma ruptura com o paradigma educacional centrado na transmissão e reprodução de informação fechada.

No entanto, um uso adequado das TIC's deve ser estabelecido e o professor deve ser encorajado a criar seus próprios recursos de ensino, com base nas características e necessidades do aluno, e fundamentalmente, um design instrucional adequado para gerar autoaprendizagem e alcançar as conquistas da aprendizagem e novos modelos. Esse desafio leva a gerar uma mudança na metodologia e no novo modelos pedagógicos de ensino-aprendizagem, a fim de melhorar os níveis de preparação da sociedade em vários campos da formação educacional.

No campo educacional, as TIC's fornecem uma série de ferramentas, recursos, mídias e formatos que possibilitar estratégias didáticas que facilitem a construção do conhecimento, são elas: salas de aula virtuais, blogs didáticos, avaliações online, mobile learning, realidade virtual, ambientes virtuais 3D, entre outros. No entanto, seu sucesso depende da capacidade de integrar a tecnologia ao currículo e criar experiências de aprendizagem personalizadas para cada aluno, transformando a sala de aula em um ambiente de aprendizagem colaborativa.

Uma das variantes de maior sucesso até agora é o *Mobile Learning* ou *m-learning*, que é interpretado como mais uma oportunidade de continuar aprendendo com dispositivos móveis, geralmente dentro de uma estrutura de referencial educacional diferente daquele de uma sala de aula e de um professor.

As TIC's permitem novas possibilidades e novos formatos educacionais, pois rompem as barreiras limitantes das disciplinas curriculares ao permitir a aprendizagem de forma interdisciplinar e aberta. Também possibilitam a aprendizagem no multiculturalismo e amplia e multiplica as referências formativas.

## PROCESSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa deu-se em duas escolas públicas estaduais do município de Itacoatiara-AM/Brasil. As instituições de ensino procuram garantir o acesso, a permanência com sucesso na escola e o desenvolvimento da Educação Integral humanizada, por meio da gestão democrática e inovação educacional. A secretaria se respalda em ser uma Secretaria de referência pela qualidade e excelência dos serviços educacionais prestados, transparência e compromisso com a gestão pública democrática e por ações de educação integral humanizada visando à formação cidadã do aluno.

As Instituições buscam desenvolver o processo educativo dentro dos parâmetros de: respeito, dignidade e solidariedade frente às relações com os alunos e a comunidade, pautando nossas ações em práticas objetivando o desenvolvimento da comunidade. Buscando a valorização da vida, dignidade humana, respeito, igualdade. Educação: o processo educativo nas escolas é pautado nos conteúdos curriculares, nos projetos educativos e programas determinados pelas secretarias de educação.

A pesquisa caracteriza como descritiva, é um método de estudo que tem como objetivo caracterizar elementos de uma determinada população, amostra, contexto ou fenômeno. Geralmente são empregadas para identificar conexões entre conceitos ou fatores nas análises. De acordo com Gil (2017), são pesquisas que buscam investigar os pontos de vista, comportamentos e convicções de um grupo de pessoas. Esses estudos, geralmente com foco em números. O intuito da pesquisa descritiva é apresentar os atributos de um grupo populacional, de um evento ou de uma vivência. Esse método de pesquisa busca estabelecer conexões entre os diferentes elementos analisados. Os elementos em questão estão ligados à categorização, mensuração e/ou quantidade, podendo sofrer alterações durante o decorrer do estudo.

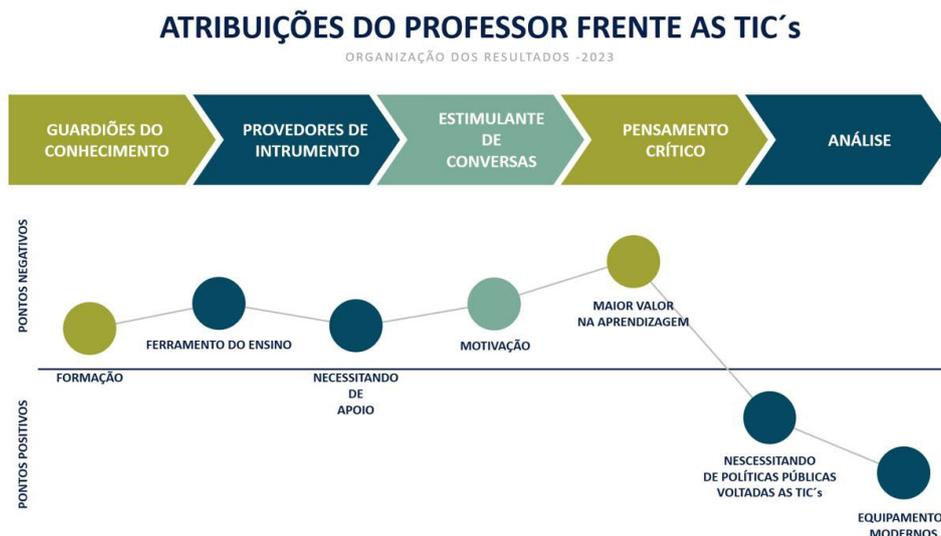
O enfoque desenvolvido neste projeto foi o qualitativo e quantitativo possibilitou uma análise de comportamentos, pontos de vista e inclinações através de questionamentos objetivos. São baseados em números e estatísticas, possibilitando a análise de padrões, médias e relações. Viabilizam a generalização de conclusões por meio da coleta de informações de amostras amplas. O enfoque proposto combina elementos de ambas as abordagens. O enfoque qualitativo será utilizado para compreender a percepção e interpretação dos alunos sobre a educação no ensino matemático, por meio de entrevistas, observações e análise de conteúdo.

A população desta pesquisa trata-se de um grupo de educadores que compartilham pelo menos uma característica em comum, a visão de irem em busca de metodologias inovadoras. O Universo da pesquisa corresponde a todos os indivíduos dentro de um determinado contexto que apresentam as mesmas características determinadas que possibilitam a estes indivíduos serem ou não incluídos na pesquisa. O universo desta pesquisa é constituído 1200 alunos e 84 professores um total geral nas duas escolas pesquisadas, esses alunos e professores estão distribuídos em turnos diversos. A pesquisadora selecionou para sua coleta de dados, 40 educadores 20 de cada escola sendo 10 do turno matutino e 10 do turno vespertino de cada instituição. Em seguida se aplicou um questionário com perguntas abertas e fechadas para coletar os dados desta pesquisa.

## ANÁLISE DOS RESULTADOS

O uso das tecnologias de informação e comunicação expandiu as oportunidades de busca por conhecimento para os estudantes, que, utilizando essas novas ferramentas, conseguem se envolver ativamente no aprendizado e passam a ter um papel central no processo educacional. No entanto, o avanço das tecnologias não reduz a importância dos professores, que agora precisam orientar os estudantes na análise e administração da informação. Dessa forma, os educadores se tornam essenciais:

Figura 1.



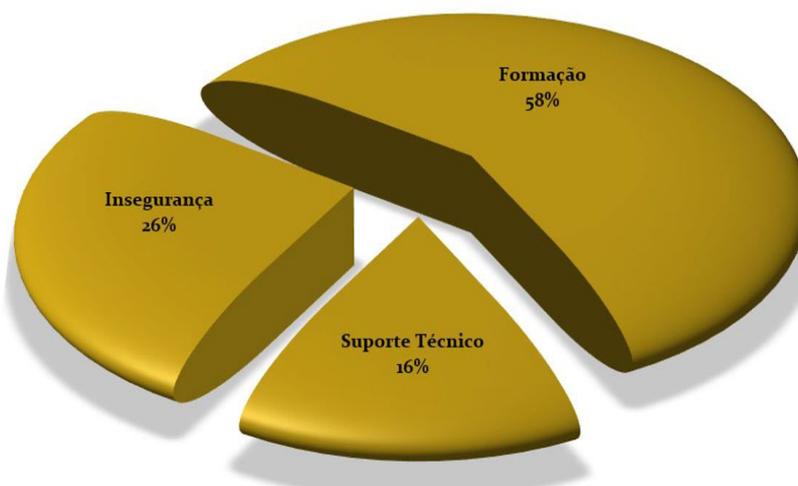
Fonte: autoria própria, 2023.

Como comprovado no organograma é relevante um professor preparado para conduzir o ensino em meio as inovações tecnológicas, pois o professor é um guardião do conhecimento, mais precisa de formação para exercer tal função, o educador é um provedor de instrumento, podendo usar as plataformas com os alunos e tornar suas aulas muito inovadoras, ressalta-se que o professor é um estimulante de conversas, pois torna-se um grande motivador viabilizando ao estudante boas expectativas futuras, capacitando os alunos para terem um pensamento crítico assim o ensino passa ser mais atrativo.

Quando o educador passa a usar em suas didáticas a tecnologia eles se tornam colaboradores na formação do conhecimento e na criação de saberes. Existe uma interação altamente produtiva, resultando em ótimos resultados no ambiente escolar.

As tecnologias têm o potencial de ser uma novidade educacional que apoia o educador na sua prática de ensino e aprendizado. Entretanto, a sua implementação enfrenta obstáculos no acesso digital e a complexidade no manejo das ferramentas tecnológicas. Quando se perguntou dos professores qual era suas maiores dificuldades para se trabalhar as TIC's no espaço escolar eles responderam que:

Gráfico 1 - Dificuldades docentes no uso das TIC's.



Fonte: autoria própria, 2023.

Como comprovado nos dados coletados 58% dos educadores alegam que a secretária de educação não viabilizou uma capacitação aos educadores direcionada ao uso das TIC's, 26% relataram que não usam as tecnologias no espaço escolar por falta de insegurança no domínio da ferramenta, 16% relataram que a Instituição disponibiliza suporte técnico mais de forma parcial.

Enfatiza-se que caso a secretaria não disponibilize tais recursos e suporte torna-se relevante o docente adquirir conhecimento sobre a aplicação correta das novas tecnologias por conta própria, pois qualquer capacitação que facilite a interação entre professor e aluno em meio às TIC's é vista como rentável no ensino aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou comprovado que as tecnologias da informação e comunicação atuam como uma ponte para conectar e fomentar a comunicação entre indivíduos ou departamentos, sendo assim, essa esfera desempenha um papel essencial para o crescimento dos estudantes. Por meio delas, os alunos podem estudar à distância e trocar dados sem depender de onde estão localizadas geograficamente.

Quando as Tecnologias da Informação e Comunicação são incorporadas de maneira apropriada ao ambiente educacional, os estudantes se tornam mais estimulados e envolvidos. Ademais, as TIC's contribuem para a administração educacional visando aprimorar a eficácia do ensino.

Para acompanhar a evolução da educação no mundo atual, é importante que a secretária de educação estabeleça parcerias afim de promover capacitação para os educadores das escolas pesquisadas. A participação ativa da alta administração e da equipe pedagógica é fundamental para o sucesso dessas abordagens inovadoras. Os professores devem estar atentos às transformações em curso e preparados para utilizar métodos de ensino modernos. Para isso, é necessário romper com as práticas habituais e buscar soluções criativas, indo além da simples introdução de novas tecnologias, assim haverá maior rentabilidade no ensino aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, S. F. **Aprendizagem e Suas Implicações no Processo Educativo**. Revista de Letras da UEG. São Luís de Montes Belos. p. 51-60. 2010.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo : Ática, 2004. 424 p.

COSCARELLI, Carla Viana. **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. – 3ª ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papyrus, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. Curitiba: Ed da UFPR, 2001.

MERCADO, Luiz Paulo Leopoldo (Org.). **Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática**. Maceió: EDUFAL, 2002.

# Inclusão de Alunos com Transtorno Espectro Autista (TEA) e a Importância Assistencial na Vida Escolar

## *Inclusion of Students With Autism Spectrum Disorder (ASD) and the Importance of Assistance in School Life*

**Zeilane Maureen Simpício Teles Farias**

*Universidad De La Integración De Las Américas. Escuela De Postgrado. Maestría En Ciências Da Educação*

**Alderlan Souza Cabral**

*Orientador. Doutor*

### RESUMO

Este estudo é uma descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvido para validação de títulos, que traz como temática: Inclusão de alunos com transtorno espectro autista (TEA) e a importância assistencial na vida escolar. O estudo torna-se relevante pois a inserção do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar pode proporcionar inúmeros benefícios para o desenvolvimento do intelecto do estudante. A pesquisa deu-se em uma escola pública localizada na cidade de Manaus-Amazonas/Brasil, no período de 2023-2024. Tendo como objetivo geral: Compreender a Lei de Diretrizes e Bases, da Base Nacional Curricular Comum, como base legal para a inclusão de aluno com transtorno do espectro autista e o direito ao auxiliar da vida escolar. O processo metodológico partiu de uma pesquisa descritiva e interpretativa com o enfoque qualitativa-quantitativo, através da realização de questionários aplicados para professores, e pais que acompanham os alunos com transtorno do espectro autista. Constatou-se que, o ensino inclusivo precisa passar por transformações e que os professores precisam cada dia mais se qualificar em metodologias que possibilitem esse processo de inclusão, que o mesmo seja de fato presente nas escolas. Evidencia que os Auxiliares de vida escolar tem sido um grande aparato para o desenvolvimento de conhecimento desses alunos com transtorno do espectro.

**Palavras-chave:** educação especial; TEA; escolas inclusivas.



## ABSTRACT

This study is a summary description of a master's thesis developed to validate titles, which has as its theme: Inclusion of students with autism spectrum disorder (ASD) and the importance of assistance in school life. The study becomes relevant because the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the school environment can provide numerous benefits for the development of the student's intellect. The research took place in a public school located in the city of Manaus-Amazonas/Brazil, in the period 2023-2024. Having the general objective: Understanding the Law of Guidelines and Bases, of the Common National Curricular Base, as a legal basis for the inclusion of students with autism spectrum disorder and the right to assistance in school life. The methodological process started from descriptive and interpretative research with a qualitative-quantitative approach, through questionnaires applied to teachers and parents who accompany students with autism spectrum disorder. It was found that inclusive teaching needs to undergo transformations and that teachers increasingly need to qualify in methodologies that enable this process of inclusion, so that it is actually present in schools. It shows that school life assistants have been a great tool for developing the knowledge of these students with spectrum disorders.

**Keywords:** special education; ASD; including schools.

## INTRODUÇÃO

O acesso à educação e o direito ao aprendizado são direitos universais assegurados pela constituição, ou seja, são garantidos a todos os brasileiros como uma responsabilidade tanto do Estado quanto das famílias. A variedade de experiências, habilidades, contextos e capacidades entre os alunos é uma realidade que deve ser valorizada por meio de práticas educacionais inclusivas. Quanto mais as diferenças forem respeitadas, maior o progresso de estudantes e educadores, independentemente de terem ou não algum tipo de deficiência. A lei assegura um ensino de alto padrão para todos, mas na realidade, a implementação dessa educação muitas vezes levanta questionamentos sobre se realmente ocorre a inclusão ou apenas a mera integração de alunos com diferentes bagagens culturais numa sala de aula convencional.

O problema que despertou este estudo surgiu quando se observou a importância do auxiliar da vida escolar do educando no processo de aprendizagem, para alunos no processo inclusivo onde verificou-se que há níveis de autismo e que será necessária a presença deste auxiliar em todos os níveis. Diante disso, procurou-se saber: qual a importância do auxiliar na vida escolar dos estudantes com Espectro Autista? Ao abordar assuntos da educação inclusiva, é fundamental revisar o percurso de batalhas, vitórias e pesquisas que estabeleceram essa abordagem educacional como um marco de progresso. A inclusão é um direito assegurado por lei, sendo fundamental que sejam tomadas todas as medidas necessárias para que esse direito seja plenamente respeitado. Discutir a inclusão, especialmente no que diz respeito aos autistas, provoca considerável apreensão, pois muitas vezes a realidade prática se distancia desse ideal. Para as instituições de ensino regular, isso representa um desafio ainda maior, já que muitos educadores não possuem a formação adequada para atender às necessidades específicas desses estudantes.

Com isso, optou-se como objetivo geral: Compreender a Lei de Diretrizes e Bases, a Base Nacional Curricular Comum, o Referencial Curricular Amazonense (RCA) como base legal para a inclusão de aluno com transtorno do espectro autista e o direito ao auxiliar da vida escolar.

A Constituição assegura que a Educação é um direito de todos e uma responsabilidade do Estado. Contudo, na prática, é evidente a necessidade de políticas públicas que se alinhem para concretizar tais direitos e responsabilidades respaldados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, bem como pela BNCC, que proporciona uma reflexão democrática sobre a situação atual da sociedade no contexto da educação inclusiva.

## TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

A LBI representa um avanço significativo ao reconhecer a deficiência como um aspecto intimamente ligado ao contexto em que ocorre. Essa condição se manifesta na interação de uma pessoa com uma ou mais características que fogem do convencional, enfrentando diversos obstáculos. Em suma, a deficiência – independentemente de sua natureza – só se torna evidente em um mundo cheio de barreiras que dificultam a inclusão plena do indivíduo. Etimologicamente falando, autismo vem da palavra de origem grega “autos” cujo significado é “próprio ou de si mesmo”, sendo caracterizado como um distúrbio neurológico que surge ainda na infância, causando atrasos no desenvolvimento (na aprendizagem e na interação social) da criança.

O autismo não tem causa definida. É um transtorno que provoca atraso no desenvolvimento infantil, comprometendo principalmente sua socialização, comunicação e imaginação. Manifesta-se até os três anos de idade e ocorre quatro vezes mais em meninos do que em meninas.

Algumas características são bem gerais e marcantes, como a tendência ao isolamento, a ausência de movimento antecipatório, as dificuldades na comunicação, as alterações na linguagem, com ecolalia e inversão pronominal, os problemas comportamentais com atividades e movimentos repetitivos, a resistência a mudanças e a limitação de atividade espontânea. Bom potencial cognitivo, embora não demonstrassem. Capacidade de memorizar grande quantidade de material sem sentido ou efeito prático.

Pode-se afirmar que o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno neurodesenvolvimental e, por essa razão, não é algo adquirido ao longo da vida. O indivíduo nasce autista, porém não é necessário que apresente todas as características típicas de alguém com TEA. As manifestações variam de pessoa para pessoa, mas alguns comportamentos podem levar ao diagnóstico do autismo.

É possível identificar uma pessoa com autismo através das suas atitudes, que se configuram como distintas das atitudes comuns vistas no dia a dia. A pessoa com autismo evita o contato exacerbado com as outras pessoas, buscando ficar mais no seu contexto individual.

No Brasil com a promulgação da Lei 12.764/12, é garantido o direito de, “[...] acesso à educação e ao ensino profissionalizante” (Brasil, 2012), além do que, a pessoa com

Transtorno do Espectro Autista (TEA) é considerada pessoa com deficiência e, com todos os direitos assegurado para estudar em escolas regulares conforme a LDBEN n° 9.394/96, que inclusive prevê sanções legais a gestores que recusarem a matrícula de pessoas com TEA ou outras deficiências. Contudo, apesar da luta social de familiares, profissionais e a garantia de acesso a saúde e educação, as pessoas com TEA encontra dificuldades em acessar as redes de atendimento e encontrar equipes multidisciplinares, tanto para o diagnóstico precoce, quanto para o tratamento, reabilitação e acesso às políticas públicas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), lei n° 9.394/96 traz uma nova organização da concepção do ensino voltada à pessoa com Necessidade Educacional Especial e estabelece um sistema de ensino equivalente a uma educação inclusiva. No capítulo V, da sessão da educação especial, em seu art. 59 expõe que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com Necessidades Educacionais Especiais:

Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização, específicos para atender às suas necessidades; terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências [...], professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins [...] acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (Brasil, 1996).

Nesse sentido, para Lemos (2014) a escola deve ser um dos espaços que mais favorece o desenvolvimento infantil, oportunizando a convivência com outras crianças e também pelo papel importante nesse processo, para que a criança consiga adquirir habilidades para a integração na sociedade, o âmbito escolar oportuniza contatos sociais, favorecendo o desenvolvimento da criança autista, assim como o das demais crianças, na medida em que convivem e aprendem com as diferenças.

Uma educação que se busca ser universal precisa se comprometer a incluir a diversidade, evitando a imposição de modelos uniformes que desconsideram as realidades dos alunos e suas famílias, resultando em situações de exclusão e insucesso educacional. Ao longo da história, o acesso à educação para pessoas com deficiência foi negado ou severamente limitado. Embora tenha havido progresso nas últimas décadas e um aumento gradual nas matrículas, a exclusão educacional continua a afetar, de forma desigual, as crianças e adolescentes com deficiência.

Ao discutir a inclusão de alunos com autismo, busca-se entender a maneira como os educadores podem lidar com esses estudantes. Encontrar um aluno com autismo na sala de aula evidencia a importância do trabalho conjunto entre os profissionais que acompanham o aluno, tanto dentro quanto fora da escola. Além disso, é crucial que os professores busquem capacitação específica sobre autismo.

Essa prática coletiva é imprescindível para atender as demandas do sujeito com transtorno do espectro autista e assim ele pode alcançar melhorias em seu desenvolvimento sócio cognitivo. É relevante esse olhar diferenciado e ajustamento no modo de ensinar. Deve-se verificar a necessidade de um modelo de ensino que vai além da presença no âmbito escolar, encontrando um caminho para participação e aprendizagem efetiva do aluno com autismo.

A inclusão assegura direitos e favorece a aprendizagem, promovendo a autonomia e a independência de indivíduos com deficiência em todas as etapas da vida. Nesse contexto, o Brasil definiu na Meta 4 do Plano Nacional de Educação a meta de garantir acesso à educação inclusiva para toda a população com deficiência entre 4 e 17 anos. Essa abordagem enfatiza o direito de todos os alunos de estarem nas salas de aula regulares, lutando contra a discriminação. Além disso, a meta contempla a criação de espaços de atendimento educacional especializado (AEE), que servem como apoio e não como substituição às aulas regulares, permitindo que os alunos com deficiência possam utilizá-los no contraturno. O AEE visa identificar necessidades específicas e desenvolver recursos pedagógicos e acessíveis que removam barreiras, assegurando a inclusão e a autonomia dos alunos.

A educação inclusiva abrange todos os alunos seu objetivo é garantir igualdade de oportunidades, apreciar a diversidade e favorecer a aprendizagem, tanto de pessoas com deficiência quanto de pessoas sem deficiência. Não podemos nos esquecer de que a escola é muito além de um simples ambiente para o ensino das matérias tradicionais; é um local de socialização e integração entre os estudantes. É um ambiente que valoriza a diversidade, promovendo não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também o crescimento socioemocional.

A Lei Orgânica do Distrito Federal no artigo nº 223 relata que: “é função do poder público garantir aos ANEE”, atendimento especializado, além de ofertar recursos, e atendimento de reabilitação. Já o artigo 229 descreve que cabe ao Poder Público: “assegurar a formação de profissionais, especialização a partir da educação infantil e para atuar na educação dos ANEE e alunos superdotados”.

Já a resolução CNE/CEB nº 2/2002 regulamenta a educação especial, a qual deve iniciar a partir da educação infantil, e cabendo as instituições de ensino organizassem para ao atendimento dos ANEE“s, após avaliação psicopedagógica que evidencie essas necessidades.

As legislações de uma forma geral “representam um grande, passo mas não o principal” para a inclusão do ANEE, no meio acadêmico e social. Pode se observar que existem várias legislações específica para os ANEE“s tanto no âmbito nacional como internacional e que elas a todos uma educação de qualidade e oferta de um atendimento educacional especializado de modo que o educando possa conseguir sua aprendizagem e que ele possa ser incluso de fato em todos os aspectos.

A Resolução CEB 02/2001, da C.N.E, cita, sobre a questão da educação especial, em seus artigos 1º e 2º que:

Resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades. Parágrafo único. O atendimento escolar desses alunos terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado.

Art. 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. Parágrafo único. Os sistemas de ensino devem conhecer a demanda real de atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, mediante a criação de sistemas de informação e o estabelecimento de interface com os órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Escolar e pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos (Brasil, 2012).

À medida que a ideia de inclusão for se concretizando, a de socializar e incluir o aluno com necessidade de educação especial ao meio ambiente social, e sendo isso possível, as diferenças entre educação comum e educação especial irão também diminuindo. E, nessa tendência, poder-se-á chegar ao ponto em que o que há de especial na “educação especial” e, conseqüentemente, o “currículo especial”, se converta em um dos elementos de uma ação sócio educacional global, que assegure na medida necessária, o interesse por cada membro da comunidade, seja qual for sua condição e o tipo de auxílio que necessite (Mazzotta, 1987). Esse autor afirma que assim como não há razão para dicotomizar a educação escolar em comum e especial, fracionando-a e rotulando-a em tantos ramos quantos forem os supostos tipos diferentes de alunos, também não se justifica separar radicalmente as condições e possibilidades da escola das condições sociais e políticas gerais.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI – Lei 13. 146/2015) criada em 6 de julho de 2015 e aprovada em 2 de janeiro de 2016, também conhecida como Estatuto da pessoa com deficiência é um dos mais novos avanços na luta em favor da inclusão social e cidadania. Com essa lei o conceito de pessoa com deficiência foi alterado no sentido de ampliar quem são essas pessoas. A nova legislação considera a pessoa com deficiência “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”. (Art. 2º) “Podemos dizer que a Lei Brasileira de Inclusão conseguiu reformular toda a legislação brasileira, alterando leis que não atendiam ao novo paradigma da pessoa com deficiência ou que simplesmente a excluam de seu escopo.

Em outras palavras, a LBI enfatiza que a deficiência está relacionada ao ambiente, não às pessoas. Participar das discussões proporcionadas nas aulas da disciplina Educação e Cidadania foi uma oportunidade significativa para compreender a Lei Brasileira de Inclusão e aprofundar-se no tema. Ao nos apropriarmos e demandarmos a melhor execução da lei, poderemos melhorar a vida dessas pessoas e contribuir para uma sociedade mais igualitária.

Embora a inclusão de pessoas com deficiência nas escolas regulares tenha sido garantida por lei há mais de uma década, ainda há um longo caminho a percorrer. A compreensão de que a inclusão é um ideal a ser alcançado é algo recente e desafia-nos a avançar.

Segundo Mantoan (2006):

Diante dessas novidades, a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor. Não pode continuar anulando e marginalizando as diferenças – culturais, sociais, étnicas – nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. Afinal de contas, aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos; implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos.

Apesar de muitas escolas declararem que estão preparadas para inclusão, na maioria das vezes, estão excluindo o aluno na escola, nas atividades, na relação professor x aluno, entre os próprios alunos e conseqüentemente reflete nas avaliações.

Mantoan (2006) argumenta:

Quando se ensina a turma toda, é indispensável suprimir o caráter classificatório de notas e de provas e substituí-los por uma visão diagnóstica da avaliação escolar. Para ser coerente com essa novidade, o professor, deve priorizar a avaliação do desenvolvimento das competências dos alunos diante de situações-problema, em detrimento da memorização de informações e da reprodução de conhecimentos sem compreensão, cujo objetivo é apenas tirar boas notas e ser promovido. O tempo de construção é uma competência que varia de aluno para aluno, e sua evolução é percebida por meio da mobilização e da aplicação do que ele aprendeu ou de que já tinha conhecimento para chegar às soluções pretendidas.

Os estudantes que têm alguma forma de deficiência possuem diversas oportunidades em suas vidas pessoais e acadêmicas. No entanto, em muitos casos, tanto em casa quanto na escola, essas possibilidades são negligenciadas, priorizando apenas as limitações que enfrentam diariamente. Todas as pessoas têm capacidade de aprender, embora de maneiras e formas distintas. Portanto, todos os alunos têm o potencial de aprender, desde que sejam reconhecidos e considerados como indivíduos ativos em todos os espaços da sociedade.

As escolas públicas enfrentam diversos problemas para assegurar a qualidade do ensino. Muitas críticas são feitas devido à percepção de que, em muitas instituições, a qualidade do ensino deixa a desejar. Vários fatores contribuem para essa realidade, sendo os mais mencionados a falta de valorização dos profissionais, recursos limitados para trabalhar e condições precárias das instalações. Esse cenário é comum nas escolas da rede pública no Brasil e, nesse contexto, pensar em educação inclusiva se torna necessário para atender às necessidades de alunos distintos, que demandam recursos específicos.

Quando se fala sobre desafios da educação inclusiva no Brasil apresenta-se inicialmente os aspectos legais desse direito, assim os autores citam o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), como um dos marcos importante para a vida e educação de crianças e jovens, visto que nesse instrumento legal está explícito em seu art. 54, III que: “É dever do estado assegurar a criança e ao adolescente [...] atendimento educacional especializado aos portadores de necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Os autores também mencionam a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/1996, capítulo V, “Da educação especial”, parágrafo 3º, que determina de forma obrigatória que: “A oferta de educação especial, responsabilidade constitucional do Estado, começa na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil”. Essas exigências foram cruciais para não deixar a educação inclusiva como uma opção, mas sim um requisito. No entanto, sua implementação efetiva representa um desafio. É necessário que o processo seja gratificante e alcance os melhores resultados, especialmente na rede pública.

Este tema deve ser trabalhado dentro da escola e que alguns dos caminhos para promover essa mudança são, ou seja, para transformar a educação em um processo também de acolhimento, a autora destaca, a diversificação do currículo, a promoção de diálogo, envolvendo a comunidade escolar e familiar, investir em formação docente, dispor de tecnologias assistivas, ter um projeto de inclusão elaborado e flexibilizar o currículo.

## PROCESSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa deu-se em uma escola pública Estadual localizada na cidade de Manaus-Amazonas/Brasil, a instituição segue seus princípios, fundamentada na LDB no que se refere ao desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, busca implementar uma proposta pedagógica que supere a prática tradicional, em que a grande preocupação está voltada em amenizar o índice do analfabetismo, preponderando o uso de metodologias lúdicas que torne o conteúdo subjetivo no processo de ensino e aprendizagem diante do conteúdo programado de cada disciplina. Tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades de forma concreta a partir de estratégias metodológicas que vise o ato de pensar e não de reproduzir.

A pesquisa desenvolvida neste projeto tem característica **descritiva interpretativa** realizar as análises de causa-efeito tendo como processo sequencial as amostragens **dedutivas** para dados comprobatórios da exploração dos fenômenos em profundidade, basicamente conduzido em um ambiente escolar, os significados serão extraídos dos dados coletados, sendo seu benefício preciso. Creswell (2009 e 2005). O enfoque adotado neste estudo é o **qualitativo-quantitativo**, que combina elementos de ambas as abordagens. O enfoque qualitativo será utilizado para compreender a percepção e interpretação dos alunos sobre a educação inclusiva mediada pelas tecnologias digitais de informação e comunicação, por meio de entrevistas, observações e análise de conteúdo.

Coletou-se os dados da presente pesquisa se deu por meio da aplicabilidade do instrumento realizado a 15 professores, por intermédio de aplicação de questionários e gravação das entrevistas abordando o tema do presente estudo. Fez-se o levantamento e análise de estudos sobre o Transtorno do Espectro Autista; Levantamento e análise de livros que abordam a problemática da inclusão de alunos com Transtorno Espectro Autista; Levantamento e análise de trabalhos sobre o auxiliar de vida escolar com alunos portadores de TEA.

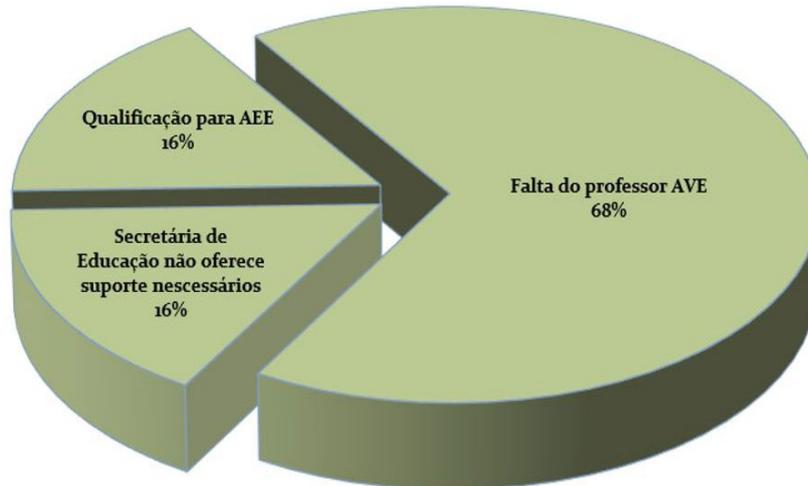
## ANÁLISE DOS RESULTADOS

A educação especial vem ganhando espaço nas escolas públicas brasileiras, mas o processo de inclusão ainda não foi alcançado, pois depende de toda a estrutura física encontrada na arquitetura da escola (acessibilidade), de questões de recursos educacionais relacionadas aos recursos humanos e materiais disponíveis.

Os professores de educação especial são responsáveis pelas adequações curriculares dos alunos que atendem e os apoiam em todas as atividades escolares. Precisam serem especialistas formados em educação especial. Nesse cenário, da Educação

Especial, começa-se a ver a necessidade de uma formação específica para o professor dessa área, embora prevaleça, ainda a autoridade do médico e especialistas. Dessa forma, a LDB nº 5.692/71 dispõe que os alunos que apresentam deficiência deverão receber tratamento especial, colocando em evidência a formação específica dos professores no cenário da Educação especial. Quando se perguntou dos professores quais eram suas maiores deficiências no processos inclusivo:

**Gráfico 1 - Maiores dificuldades dos professores no processo AEE.**



Fonte: autoria própria, 2023.

Como comprovado de forma gráfica 68% dos professores da escola pesquisada, alegam que a falta de um professor Auxiliar de Vida Escolar é a principal dificuldades do professor titular, 16% mencionaram a falta de apoio por parte da secretaria de educação que oferece suporte mais de forma parcial aos alunos que necessitam de atendimento inclusivo. 16% relataram que os professores precisam serem qualificados em especial para atendimento ao Autismo, pois em todas as salas no período desta pesquisa se possuía alunos com autismo.

No art. 3º, embasa a Educação Especial em princípios éticos, políticos e estéticos, assegura:

I - A dignidade da pessoa humana e a observância do direito de cada aluno de realizar seus projetos de estudo, de trabalho e de inserção na vida social;

II - A busca da identidade própria de cada educando, o reconhecimento e a valorização das suas diferenças e potencialidades, bem como de suas necessidades educacionais específicas no processo de ensino e aprendizagem, como base para a constituição e ampliação de valores;

III - O desenvolvimento para o exercício da cidadania, da capacidade de participação social, política e econômica e sua ampliação, mediante o cumprimento de seus deveres e usufruto de seus direitos (Amazonas, 2012).

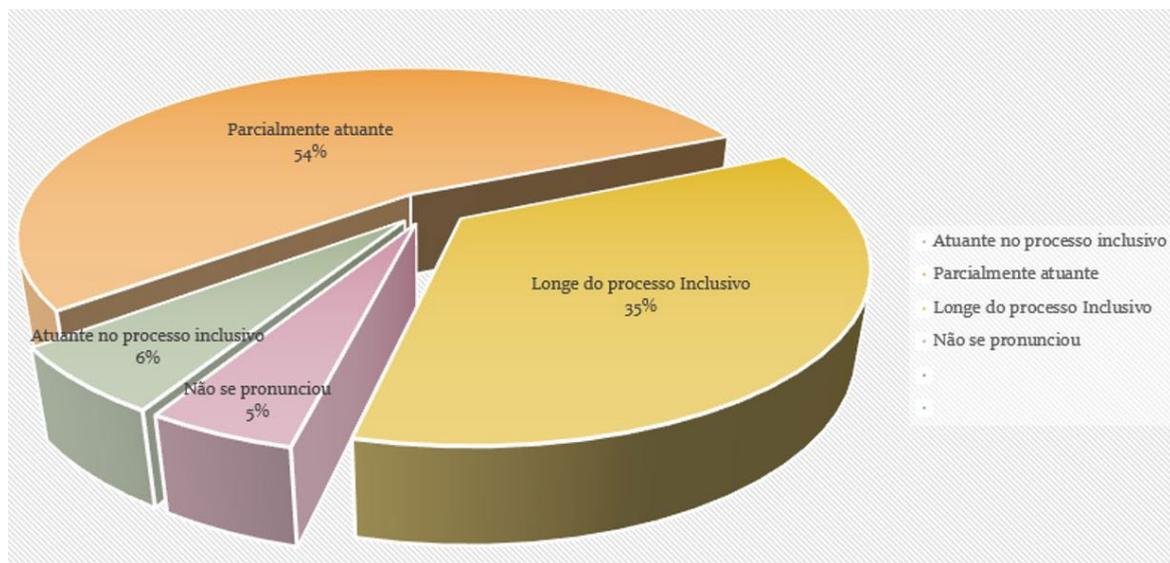
Nessa perspectiva, entende-se que a educação é um dever, não só do Estado, mas de todos que compõem a sociedade, inclusive da família. Apesar de a Constituição Federal/88 registrar que essa garantia deve ser para todos, isto está longe de ser materializado em nossas escolas.

O sucesso da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (nesse caso também os alunos com TEA) na escola regular decorre das possibilidades de se

conseguir progressos significativos desses alunos na escolaridade, por meio da adequação das práticas pedagógicas à diversidade dos estudantes. E só se consegue atingir esse sucesso, quando a escola comum assume que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas, é o resultado, em grande parte, do modo como o ensino é ministrado, como a aprendizagem é concebida e como é avaliada. Pois não são apenas as pessoas com deficiência que são excluídas, mas também as que são pobres, as que não vão às aulas porque trabalham, as que pertencem a grupos discriminados, as que de tanto repetir desistiram de estudar (Mantoan; Prieto; Arantes, 2006).

Em um questionamento com os educadores se perguntou no parecer dos professores como eles compreendem que a escola está referente ao processo inclusivo eles falaram que:

**Gráfico 2 - Como a escola está no processo inclusivo de alunos com NEE?**



Fonte: autoria própria, 2023.

Ficou comprovado que a escola pesquisada precisa ser inserida dentro do processo inclusivo, pois mesmo com as legislações vigentes, a escola ainda encontra inserida de forma parcial segundo os entrevistados, pela falta e suportes precisos aos estudantes com necessidades especiais.

Ao final dos estudos, concluiu que a inclusão ainda é um desafio, uma vez que nem sempre os professores têm uma formação sólida nesta área, principalmente no que diz respeito à inclusão de pessoas com autismo. Há também o fato de que muitas pessoas ainda precisam se sentir participantes de um projeto envolvendo-os como um compromisso e responsabilidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto ainda muito se precisa fazer para que a escola pesquisada seja inserida no processo inclusivo. Pois os profissionais da educação especial devem se comprometer cada vez mais no cumprimento do seu papel, brigando por uma melhor educação inclusiva no atendimento e permanência das pessoas com deficiência nas escolas regulares ou não regulares.

Especializar professores para enfrentar esse desafio continua sendo um desafio até hoje. O governo não dá a todas as escolas o apoio necessário para acolher estes profissionais. A infraestrutura para adequar a instituição de ensino às necessidades dos alunos não é suficiente, assim como os equipamentos necessários para adequar as atividades. Somam-se a isso os salários insuficientes, a maioria dos professores são contratados (não permanentes) e a carga e o tipo de trabalho são exaustivos.

A luta pela inclusão de alunos com necessidades especiais no ambiente escolar e social começa a ganhar terreno, a escola deve cumprir o seu real papel no acolhimento desses alunos. Pois a escola é parte integrante da sociedade e não consegue viver apartada dela, seus muros não conseguem impedir o reflexo das desigualdades.

## REFERÊNCIAS

AMAZONAS. **Resolução nº 138/CEE/2012**. Aprovada em 16.10.2012. Estabelece normas regulamentares para a oferta da Educação Especial no Sistema de Ensino do Estado do Amazonas. Diário Oficial do Estado do Amazonas de 16 de outubro de 2012.

BRASIL. **Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2012**. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jul. 2008. Seção 1, nº 131, p. 1. 2008a.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Brasília: Senado Federal, 1996.

CRESWELL, J. W. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

LEMOS, A. M. C. **O processo de inclusão: a formação do professor e sua expectativa quanto ao desempenho acadêmico do aluno surdo**. Dissertação de Mestrado. São Carlos: UFSCar, 2014.

MAZZOTTA, J. S., **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas**. São Paulo: Cortez, 1987.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim (org.). **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

## Metodologias Ativas para Alunos com Transtorno do Espectro Autista

### *Active Methodologies for Students with Autism Spectrum Disorder*

**Lorena Costa Bandeira**

*Universidad de La Integración de Las Américas*

**Alderlan Souza Cabral**

*Orientador, Doutor*

#### RESUMO

O presente estudo é uma segunda descrição resumida de uma dissertação de Mestrado desenvolvida para validação de títulos, tendo por temática: Metodologias ativas para alunos com transtorno do Espectro Autista. As metodologias ativas desempenham um papel importante na promoção do aprendizado de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), pois enfatizam a participação do aluno como protagonista do processo educacional e se ajustam às suas necessidades específicas. A pesquisa realizada caracteriza-se como indutiva de caráter conceitual, é um tipo de raciocínio utilizado em diversas áreas do saber. Esse método visa fazer inferências que levem a uma conclusão. Se aderiu o enfoque qualitativo que possui uma estrutura mais flexível e visa explorar um assunto em profundidade para entender as motivações, pensamentos e comportamentos dos indivíduos. A pesquisadora usou aplicabilidade do instrumento de coleta de dados por meio de entrevista dirigida semiestruturada com professores das turmas pesquisadas. Os principais resultados apresentam que implementar abordagens ativas de ensino aos alunos do Espectro Autista, estimula a independência dos alunos e encorajando-os a uma atitude colaborativa. Esse processo favorece a formação crítica para lidar com os desafios do mundo moderno.

**Palavras-chave:** inclusão escolar; autismo; estratégias pedagógicas.

#### ABSTRACT

This study is a second summary description of a Master's thesis developed to validate titles, with the theme: Active methodologies for students with



Autism Spectrum Disorder. Active methodologies play an important role in promoting the learning of students with Autism Spectrum Disorder (ASD), as they emphasize the student's participation as a protagonist in the educational process and adjust to their specific needs. The research carried out is characterized as inductive of a conceptual nature, it is a type of reasoning used in different areas of knowledge. This method aims to make inferences that lead to a conclusion. The qualitative approach was adopted, which has a more flexible structure and aims to explore a subject in depth to understand the motivations, thoughts and behaviors of individuals. The researcher used the applicability of the data collection instrument through semi-structured directed interviews with teachers from the researched classes. The main results show that implementing active teaching approaches to students on the Autism Spectrum stimulates students' independence and encourages them to have a collaborative attitude. This process favors critical training to deal with the challenges of the modern world.

**Keywords:** school inclusion; autism; pedagogical strategies.

## INTRODUÇÃO

A utilização de metodologias ativas para alunos do Espectro Autista no ambiente escolar representa uma mudança em relação ao modelo convencional de ensino, que se baseia na transmissão unidirecional do conhecimento do docente para o estudante. Essas estratégias ativas desempenham um papel importante na melhoria do processo de ensino-aprendizagem, colocando o aluno como o principal agente desse aprendizado.

Um dos principais desafios enfrentados pelos educadores é entender as estratégias pedagógicas e o impacto que elas têm no processo de ensino-aprendizagem. Ao refletir sobre a conscientização e a relevância da prática pedagógica, percebe-se que a educação inclusiva gera preocupações e incertezas, tornando-se um obstáculo para os professores. Diante disso procurou-se saber: Como viabilizar o processo de escolarização por meio das metodologias ativas para os estudantes com TEA? Objetivo geral: Identificar materiais interativos de intervenção baseada na pesquisa dos participantes com o intuito de ampliar o trabalho docente.

A presente obra justifica-se, pois, as metodologias ativas são fundamentais, pois oferecem diversas oportunidades para que os alunos exerçam sua autonomia e a capacidade de tomar decisões. Além disso, esse tipo de abordagem estimula a aprendizagem aumentando o desempenho dos estudantes. As metodologias ativas consistem em diversas estratégias pedagógicas que visam colocar o aluno no foco do aprendizado, permitindo que ele seja o principal agente de sua educação. Essas abordagens podem contribuir positivamente para o crescimento dos jovens no espectro autista, pois proporcionam uma metodologia de ensino mais cativante e ajustável às particularidades de cada estudante.

## METODOLOGIAS ATIVAS NO APRENDIZADO DO ALUNO COM “TEA”

As metodologias ativas de aprendizagem representam uma abordagem educacional que posiciona o estudante como o foco principal do processo educativo, tornando-o um

agente ativo e envolvido na formação do seu próprio saber. Essa estratégia tem como objetivo oferecer uma aprendizagem mais relevante e envolvente, incentivando o aprimoramento de habilidades e competências que transcendam a mera memorização de informações. As três abordagens mais reconhecidas e avançadas que se utilizam no ambiente escolar são:

- Educação colaborativa: os alunos se organizam em equipes, com cada integrante encarregado de uma parte do aprendizado. Assim, todos assimilam conhecimento coletivamente e se apoiam mutuamente.
- Aprendizado baseado na descoberta: os alunos são incentivados a enfrentar problemas ou perguntas sem que o educador forneça uma resposta antecipada. Assim, eles devem procurar informações, experimentar diferentes hipóteses e desenvolver uma solução autônoma.
- Gamificação: componentes de jogos são empregados para atrair e estimular os alunos no processo de aprendizagem. Assim, eles participam de atividades recreativas que possuem uma finalidade educativa.

Existem diversas metodologias ativas disponíveis. Embora cada uma possua suas características distintas, todas compartilham o princípio de enfatizar a participação ativa do aluno na jornada de aprendizado. Uma abordagem educacional distinta que pode ser eficaz para alunos autistas são as técnicas de ensino ativo.

Conforme disposto no artigo 27 da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) (Brasil, 2015), a educação constitui um direito para indivíduos com deficiência. Contudo, observa-se que pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) enfrentam dificuldades em frequentar aulas ao lado de colegas que geralmente não apresentam resistência ao interagir ou brincar entre si. Além disso, se a adaptação no início da vida escolar já é desafiadora, muitos não conseguem sequer ingressar no ensino superior, muitas vezes devido a uma vida isolada ou à falta de suporte de familiares, educadores ou profissionais da saúde.

A inclusão de alunos na educação especial tem se apresentado como um grande desafio, tanto para os pais quanto para as instituições de ensino. Porém, é preciso entender como deve ocorrer a implantação de um sistema de Educação Inclusiva, para então avançar na garantia dos direitos educacionais dessa camada da sociedade.

O professor é uma figura chave na desmistificação de quaisquer preconceitos que possam existir em relação às capacidades cognitivas do aluno autista. Muito pode ser feito por essas crianças, mas o principal é acreditar que elas têm potencial para aprender.

Uma atenção particular deve ser dada aos déficits dessas crianças em comunicação, interação, linguagem e comportamento, e a programação psicoeducativa deve ser extraída dessas necessidades. Tendo em vista que a criança autista é geralmente caracterizada por uma falta de uniformidade no seu desempenho, o professor deve seguir um programa educativo baseado no diagnóstico e avaliação dos resultados, prestando particular atenção aos canais de comunicação que o fazem / ela incapacitada. É aconselhável que os professores tenham conhecimentos de psicologia do desenvolvimento e estejam orientados para uma ação adequada no caso dos graves transtornos de comportamento dessas crianças (Sasaki, 1999).

Segundo Sasaki (1999), relata que: “inclusão social pode ser entendida como o processo pelo qual a sociedade se adapta para incluir pessoas com necessidades especiais

em seus sistemas sociais gerais, ao mesmo tempo em que se prepara para assumir seu papel na sociedade”. A inclusão social representa, portanto, um processo bilateral em que as pessoas ainda excluídas e a sociedade, resolvem problemas em conjunto, decidem soluções e trazem oportunidades iguais para todos.

Existem pontos fundamentais para a inclusão de uma criança autista na escola. É fundamental que todos os envolvidos, família, amigos e escola, o tratem normalmente, procurando entendê-lo em seu jeito de ser. Deve haver mudanças não só no currículo, mas fundamentalmente nas atitudes para com as pessoas envolvidas neste processo (Nascimento, 2007).

A aprendizagem é um processo complexo que pode ser compreendido por diferentes perspectivas. Assim, diversas teorias de aprendizagem trazem em comum a relação entre as representações e as condições internas do sujeito situações externas a ele.

Segundo Marqui (2020) explica:

A aprendizagem se inicia ainda na vida intrauterina quando podemos observar os primeiros sinais de respostas ao mundo externo. Essas experiências trazem as sensações primárias, que logo se tornam percepções. A partir do nascimento, o indivíduo passa a apresentar comportamentos que são chamados de condutas reflexivas involuntárias, que surgem em função de estimulação ambiental. Aos poucos esses reflexos vão desaparecendo, dando lugar aos comportamentos adquiridos.

Percebe-se que a aprendizagem se dá antes do nascimento da criança e a partir do nascimento a criança apresentará outros comportamentos que surge através dos estímulos externos e posteriormente esses reflexos se tornam aprendidos, devido os resultados das experiências pelo sujeito.

A criança autista precisa aprender regras sociais que chamamos de currículo oculto. Isso pode parecer muito fácil para uma pessoa saudável, mas é um grande desafio para o aluno autista. Luca Surian (2010) afirma:

A criança autista adere inflexivelmente a rotinas ou rituais e reage com intenso medo às mudanças imprevistas no ambiente; cabe, portanto, ao professor utilizar uma metodologia diferenciada no atendimento a esses alunos, a fim de diminuir o estresse causado no cotidiano escolar. Compreender e reconhecer as maneiras únicas pelas quais os alunos autistas se situam no mundo permite que os professores desenvolvam sua prática para apoiar o desenvolvimento infantil em consonância com os objetivos da educação infantil.

Nas últimas décadas, no campo da educação, o mundo vem debatendo o que é inclusão e a melhor forma de fazê-la. Alguns autores defendem a ideia de que, independentemente da dificuldade, todas as crianças devem ser admitidas no sistema de ensino regular, mesmo que estejam em classes especiais.

O professor da sala de recurso é também responsável para ajudar a criar laços afetivos para que o aluno autista possa melhorar o processo de socialização. O Art. 27 da lei prevê:

A educação é um direito das pessoas com deficiência, assegurado no sistema educacional inclusivo, em todos os níveis e aprendizagem ao longo da vida, afirma o governo do Reino Unido. As pessoas com deficiência devem alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, de acordo com suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015).

A inclusão escolar procura atender as necessidades educativas de alunos com dificuldades especiais em salas de aulas no ensino regular com o objetivo de promover o desenvolvimento dessas crianças. Para tanto, deve ser assegurado às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação os apoios necessários para seu pleno desenvolvimento, por meio de serviços, recursos pedagógicos, tecnologia assistiva, recursos humanos e acesso aos modos e meios de comunicação mais adequados a cada estudante (Brasil, 2015).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresenta uma variedade de graus e desafios, o que significa que uma única abordagem metodológica pode não servir para todos os casos, ou até mesmo para nenhum deles. Por isso, é fundamental realizar um estudo detalhado do transtorno. No contexto de uma pesquisa qualitativa sobre diferentes graus, foram identificadas as características de métodos ativos que podem facilitar a aprendizagem dessas pessoas.

- Para indivíduos com a Síndrome de Asperger, sugerem-se métodos como aprendizagem baseada em projetos, instrução por pares, análise de casos, simulações e ensino baseado em jogos. Esse grupo é geralmente considerado o menos severo, frequentemente exibindo um QI acima da média, mas enfrentando dificuldades em socializar e repetindo certas ações. As metodologias mencionadas podem ser eficazes, pois incentivam a comunicação e a interação social, especialmente a instrução por pares e a aprendizagem baseada em projetos, que promovem um maior convívio com os colegas. Esses métodos também podem melhorar a concentração, dado que se tratam de atividades específicas com um propósito definido.
- Para o Autismo Infantil, os métodos sugeridos incluem aprendizagem baseada em problemas, instrução por pares, análise de casos, simulações e jogos didáticos, visando superar as dificuldades predominantes na comunicação, interação social e desenvolvimento. Um adulto com esse diagnóstico em um ambiente educacional pode começar a apreciar a interação com os colegas ao resolver problemas, participar de pesquisas, vivenciar simulações e buscar informações na internet, contando com a ajuda do grupo e contribuindo para o aprendizado dos outros. Além disso, uma rotina de aprendizagem estruturada pode proporcionar uma sensação de conforto ao interagir.
- A Síndrome de Rett e o Transtorno Desintegrativo da Infância poderiam se beneficiar de abordagens personalizadas e de métodos educacionais que utilizem jogos pedagógicos, uma vez que essas condições apresentam níveis mais complexos, tornando improvável que o indivíduo tenha a capacidade física ou cognitiva para realizar aulas presenciais. Apesar disso, ambas as abordagens podem integrar a tecnologia, o que pode facilitar a aprendizagem no ambiente doméstico por meio de ferramentas digitais. Embora o ensino personalizado não dependa exclusivamente da tecnologia, a proposta é utilizar essa metodologia de forma predominante. Além disso, em situações de dificuldades motoras ou na falta de comunicação verbal, um responsável poderia auxiliar na realização de pesquisas e na interação com jogos e softwares voltados para o ensino a

distância. Os transtornos invasivos do desenvolvimento – sem especificação não foram considerados nesta proposta devido ao seu grau avançado e à ausência de registros de alunos com o transtorno no ensino superior (Leite, 2022).

A inclusão escolar de pessoas com deficiência é o resgate de um direito constitucional garantido por lei a todos os cidadãos, independentemente de sua condição física e intelectual (Loango, 2017). De acordo com Brasil (2010), a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9.394/96, preconiza:

Art.59 os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades. Dessa forma, quando crianças com algum tipo de deficiência chegam às instituições de ensino devem encontrar materiais adaptados se preciso, professores auxiliares, oportunidade de participação para que seu potencial seja desenvolvido, condições adequadas de estudos e que este seja recebido como qualquer outra pessoa.

De acordo com Brasil (2010):

Em 1999, o Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853-89, define a educação especial como modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino. Enfatiza o papel complementar da educação especial ao ensino regular.

Essas crianças também têm o direito de participarem do Atendimento Educacional Especializado (AEE), em que de acordo com Anjos (2011), os professores devem atuar de maneira colaborativa com o professor da classe comum para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso à criança com deficiência ao currículo e a sua interação no grupo, entre outras ações para promover a inclusão deste aluno.

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram a criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. O documento ainda destaca como é o funcionamento da sala de recursos, enfatizando que:

A assistência educacional especializada 14 é organizada para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo uma oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Deve ser realizado em turno inverso ao da classe comum, na escola ou centro especializado que realiza esse atendimento educacional. Em todas as etapas e modalidades da educação básica, é organizado atendimento educacional especializado (Brasil, 2010).

Na concepção de Martins (2007) há diferentes entendimentos teóricos sobre temas que abordam assuntos relacionados a Educação Inclusiva, compreendendo-se de um lado, os que apontam a inclusão como proposta de solução para o conjunto de problemas sociais, definido como exclusão, e, de outro, aqueles que avaliam a relação inclusão/exclusão como constituinte da realidade naquele contexto histórico.

A Resolução CEB 02/2001, da C.N.E, cita, sobre a questão da educação especial, em seus artigos 1º e 2º que:

Resolve:

Art. 1º Esta decisão define as orientações nacionais para a formação de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino básico em todas as suas fases e modalidades. um único parágrafo. A escolarização destes alunos inicia-se em jardins-de-infância, garante-lhes um atendimento educativo especial quando apenas é necessário um apoio educativo especial, através da avaliação e interação com a família e comunidade.

Art. 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos cabendo às escolas organizar-se para acolher os alunos com necessidades educacionais especiais e garantir as condições necessários a um ensino de qualidade para todos. Os sistemas educativos necessitam de conhecer as reais necessidades de apoio dos alunos com necessidades educacionais especiais, através do estabelecimento de sistemas de informação e da inter-relação com os organismos governamentais responsáveis pelo censo escolar e pelo censo demográfico, de forma a responder a todas as variáveis de qualidade implícitas. Processo educacional. Alunos.

À medida que a ideia de inclusão for se concretizando, a de socializar e incluir o autista ao meio ambiente social, e sendo isso possível, as diferenças entre educação comum e educação especial irão também diminuindo. E, nessa tendência, poder-se-á chegar ao ponto em que o que há de especial na “educação especial” e, conseqüentemente, o “currículo especial”, se converta em um dos elementos de uma ação sócio educacional global, que assegure na medida necessária, o interesse por cada membro da comunidade, seja qual for sua condição e o tipo de auxílio que necessite (Mazzotta, 1987). Este autor afirma que assim como não há razão para dicotomias a educação escolar em comum e especial, fracionando-a e rotulando-a em tantos ramos quantos forem os supostos tipos diferentes de alunos, também não se justifica separar radicalmente as condições e possibilidades da escola das condições sociais e políticas gerais.

De acordo com as Diretrizes para a Educação Especial na Educação Básica, LDB 9394/96, para uma educação escolar com qualidade, é fundamental prover e promover em sua organização (MEC, 2001):

- I. Matrícula e atendimento educacional especializado nas etapas e modalidades da Educação Básica previstas em lei e no seu regimento escolar;
- II. Encaminhamento de alunos para educação regular, inclusive para a educação de jovens e adultos;
- III. Parcerias com escolas das redes regulares públicas ou privadas de educação profissional;
- IV. Conclusão e certificação de educação escolar, incluindo terminalidade específica, para alunos com deficiência mental e múltipla;
- V. Professores especializados e equipe técnica de apoio;
- VI. Flexibilização e adaptação do currículo previsto na LDBEN, nos Referenciais e nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI – Lei 13.146/2015), criada em 6 de julho de 2015 e aprovada em 2 de janeiro de 2016, também conhecida como Estatuto da Deficiência, é um dos mais recentes avanços na luta pela inclusão social e cidadania. Com essa lei, o conceito de pessoa com deficiência foi alterado para ampliar quem são essas pessoas. A nova legislação considera pessoa com deficiência aquela que possui uma deficiência de longa duração de natureza física, mental, intelectual ou sensorial que, interagindo com uma ou mais barreiras, possa impedir sua participação plena e efetiva na sociedade em pé de igualdade com as outras pessoas.

O primeiro passo para a inclusão real dos alunos autistas é a aplicação do PEP-R (Perfil Psicoeducacional Revisado) pelo professor da disciplina. Esta é uma avaliação simples projetada com a intenção de testar o coeficiente de desenvolvimento em crianças com autismo.

A inclusão deve trazer uma mudança na perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar apenas os alunos com dificuldades escolares, mas beneficia a todos: professores, alunos, diretores de escolas, para que tenham sucesso no processo educacional (Mantoan, 1997).

A escola que propõe a inclusão leva em consideração as necessidades de todos os alunos e está estruturada de acordo com essas necessidades. Segundo Fávero *et al.* (2004), reforça a noção de que a inclusão é um desafio que leva à melhoria da qualidade do ensino fundamental e superior nas escolas regulares.

Essa discussão da inclusão extrapola o quadro da educação especial, como se ao falar de uma escola para todos, questiona-se a constituição das interações nesse espaço e as relações sociais globais. Embora diferenças e semelhanças sejam fundamentais para o conhecimento, o desafio é relacioná-las de outras formas, reconhecer as semelhanças sem obliterar as diferenças, mas relacionar-se com elas e aprender com elas.

Portanto, sabemos que há uma grande necessidade de mudanças na forma de reestruturação da rede de ensino para que a inclusão seja efetiva, principalmente no que se refere às políticas públicas de inclusão de alunos que são considerados classes especiais no ensino regular.

A metodologia ativa para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), torna-se uma estratégia de ensino inovada principalmente devido à dificuldade do aluno em socializar e se comunicar. Como mencionado anteriormente, os alunos com esse transtorno costumam apresentar agravamento dos sintomas, tornando o processo de ensino regular ainda mais desafiador. Existem várias pesquisas e abordagens implementadas por especialistas em saúde que ajudam crianças autistas a aprimorar suas habilidades durante a adolescência e a vida adulta. Dessa forma, ao empregar métodos de ensino inovadores, os alunos podem aprender de forma mais clara, o que favorece a sua interação social, promove seu desenvolvimento e autonomia, além de ajudar a superar diversas barreiras, como as relacionadas à comunicação e ao comportamento.

## PROCESSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa deu-se no Colégio Militar da Polícia Militar – CMPM, o qual oferta as seguintes etapas da Educação Básica: Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio. A instituição conta com a Associação de Pais, Mestres e Comunitários do Colégio Militar, além de receber verba Federal.

A pesquisa realizada caracteriza-se como uma investigação indutiva, de caráter conceitual, é comumente referida como método indutivo ou simplesmente indução. Trata-se de uma abordagem de raciocínio utilizada em diversas áreas do saber, cujo propósito é efetuar inferências que levem a determinadas conclusões. Esse método inicia-se com a observação, a partir da qual uma teoria é formulada. Por essa razão, é frequentemente

utilizado nas ciências, partindo de premissas reconhecidas como verdadeiras para chegar a conclusões que podem ser ou não verdadeiras.

O foco desta pesquisa possui um universo de 931 alunos do 1º ao 5º ano, 310 alunos no 6º ano, 348 alunos no 7º ano, 408 alunos no 8º ano, 397 alunos no 9º ano. Possuindo 206 educadores, dados coletados no ano vigente da pesquisa. A pesquisadora selecionou para sua coleta de dados, 10 professores, sendo dois professores que trabalham com alunos com TEA e oito que se disponibilizaram a colaborar com o projeto, as observações deu-se em dois alunos com TEA da referida escola.

## ANÁLISE DOS RESULTADOS

É fundamental destacar que a aprendizagem ativa envolve métodos que estimulam a participação do aluno. O docente, em essência, deve estar em uma postura proativa ao ensinar, necessitando recorrer ao seu conhecimento, filtrar informações, optar por uma terminologia apropriada, apresentar conceitos de diversas maneiras, estabelecer relações, analogias e comparações, entre outros. Implica-se que, se o educador utiliza o mesmo plano de aula repetidamente, sem introduzir novidades, sua abordagem poderá se tornar mecânica, previsível e, conseqüentemente, não promoverá a participação ativa dos alunos.

O principal objetivo da metodologia ativa é ensinar comportamentos e habilidades a indivíduos com dificuldades para que se tornem independentes e inseridos na comunidade. Para que isso seja possível, o educador precisa utilizar técnicas para desenvolver habilidades de comunicação, sociais, lúdicas, acadêmicas e de autocuidado. Quando se questionou com os professores sobre as melhores estratégias de ensino para o aluno com TEA, eles responderam que:



Fonte: autoria própria, 2023.

Como relatado pelos professores a sala de aula precisa ser modificada para acomodar as necessidades sensoriais e de comunicação dos estudantes com Transtorno

do Espectro Autista. Isso pode envolver a formação de um ambiente calmo, onde eles possam se afastar quando se sentirem oprimidos, a diminuição de estímulos visuais e sonoros excessivos, além da utilização de recursos de ensino que sejam visuais e táteis. É fundamental que o espaço seja organizado e previsível, a fim de proporcionar segurança e reduzir a ansiedade dos alunos.

Todo estudante com TEA possui características singulares, e suas demandas devem ser tratadas de maneira particularizada. Isso pode incluir a elaboração de planos educacionais adaptados que levem em conta as competências, interesses e dificuldades individuais de cada aluno.

A aprendizagem pelo método ativo é uma abordagem pedagógica bastante eficiente, independentemente da temática abordada, quando analisada em relação às formas tradicionais de ensino, como as aulas expositivas. Através de métodos ativos, os estudantes conseguem absorver uma quantidade maior de conhecimento, mantêm as informações por períodos mais prolongados e desfrutarem das aulas de maneira mais satisfatória e prazerosa.

Estudantes autistas frequentemente lidam com dificuldades nas relações sociais e na comunicação. É fundamental implementar programas voltados para o aprimoramento de habilidades sociais, que podem englobar atividades planejadas para desenvolver a empatia, a identificação de sentimentos e a prática de técnicas de diálogo.

A proposta de uma educação inclusiva fundamenta-se no reconhecimento e valorização das diferenças como uma qualidade inerente a todos os indivíduos. O modelo atual de inclusão nas instituições de ensino avançou consideravelmente, visando eliminar a discriminação nas escolas e promover a plena inclusão, através de iniciativas que assegurem a entrada, a permanência e o aprendizado de estudantes com necessidades educacionais especiais.

As atividades lúdicas são importantes para o desenvolvimento social, cognitivo, psicomotor e afetivo da criança autista. “Define-se a atividade lúdica como aquela que proporciona a “plenitude da experiência”. Compreende-se papel do docente na identificação e na contribuição da aprendizagem da criança autista, se abordará a discussão sobre o papel pedagógico do professor na garantia da inclusão do aluno autista, pois considera-se que o trabalho docente pode auxiliar na descoberta do transtorno na criança, tendo em vista que ele possui uma relação direta e poderá perceber as dificuldades de progressão da aprendizagem do aluno com TEA.

Segundo Silva *et al.* (2012), enfatiza que:

A criança com TEA precisa ser investigada pelos profissionais de maneira criteriosa, “cada criança tem maior ou menor facilidade com alguma área”, e será nesse ponto que os profissionais irão desenvolver sessões à serem trabalhadas com a criança “sempre com o foco em avanços para outras etapas”.

Compreende-se então que se faz necessário o acompanhamento dos profissionais como: psicólogos, fonoaudiólogos, pediatras, psicopedagogos etc. E, quanto mais rápido isso acontecer mais êxito pode existir no desenvolvimento cognitivo, motor, verbal e no convívio social dessas crianças.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou comprovado que as abordagens educativas passaram por numerosas transformações, para garantir a permanência do estudante autista no ambiente escolar, há diversas abordagens que podem ser adotadas. Essas incluem a modificação do currículo, a adequação do espaço físico da sala de aula e a adaptação das avaliações. Além disso, pode ser necessário revisar o projeto político-pedagógico da instituição escolar, visando atender às necessidades específicas de cada aluno, de modo a alinhar todos os estudantes com os objetivos definidos.

Em linhas gerais, as estratégias educativas voltadas para estudantes com transtorno do espectro autista revelam-se atreladas à formação de qualidade dos educadores e à capacitação contínua que realmente permita ao professor enfrentar as barreiras que limitam o ensino a esses alunos, visando proporcionar condições e oportunidades para uma prática verdadeiramente inclusiva, em vez de apenas integradora.

Entre as abordagens analisadas neste trabalho, ficou comprovado que o uso de metodologias ativas para o estudante com TEA, é uma estratégia de ensino que vai ajudar o estudante.

As vantagens das abordagens ativas de ensino e aprendizagem incluem a promoção da autonomia dos estudantes, a superação do método tradicional, a colaboração em grupo, a conexão entre teoria e prática, a formação de uma visão crítica sobre a realidade e a valorização de uma avaliação contínua.

## REFERÊNCIAS

ANJOS, Isa Regina SANTOS dos. **O Atendimento Educacional Especializado em sala de recurso**. ITABAIANA: GEPIADDE, Ano 5, V. 9, p. 1-11, jan/ jun. 2011.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Especial. Política nacional da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, DF, 2010.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2010**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial da União, Brasília, DF, p. 2, 28 dez. 2015.

LUCAS, Heloísa ( *et al.*). **A escola Participativa: o trabalho do gestor escolar**. Rio de Janeiro. LUCKESI, C.C. Ludicidades e atividades Ludicas: uma abordagem a partir das experiências Internas. Nativa - revista ciências sociais: 2 .ed. 2010.

LEITE, Jhyenfer Cavalcante, **A Importância das Metodologias Ativas na Educação de pessoas com TEA**. 2022.

LOANGO, Adriana Lia Frizman de; BATISTA, Cecília Guarnieri. **O desenvolvimento e a aprendizagem da criança com deficiência visual**. In: GOMES, Marcio. (Org.) Construindo as trilhas para a inclusão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon. Editora SENAC, 1997.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil**. história e políticas públicas. 1. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MEC - **Ministério da Educação e Cultura. Educação Especial**. Cadastro Geral dos estabelecimentos do ensino especial. 2º Volume. Brasília, 2001.

MARQUI. **Visão subnormal e a abordagem da terapia ocupacional**. Sinopse Oftalmol. 2020; 3 (1): 22 -24.

MARTINS. Sandro Magno Nogueira. SAMBATTI, Shirlei Mara. **Análise de Softwares Utilizados por Pessoas com Deficiência Visual no Brasil**. 2007.

NASCIMENTO Y DISCAPACIDAD, 1., Salamanca, ES, nov. 2007, p. 11-14.

SASSAKI, R. K. Inclusão: **Construindo uma sociedade para todos**. RJ: WVA, 1999. citado por REGINATO, L. G., Inclusão escolar do deficiente físico: a visão dos profissionais de escolas municipais e de fisioterapeutas atuantes na área de neuropediatria do município de cascavel, Monografias do Curso de Fisioterapia da Unioest n. 01 – 2005.

SILVA, D. N. H. R., COELHO, J. C., MIETO G., **O aluno com deficiência intelectual na sala de aula: considerações da perspectiva histórico-cultural**, Modulo 7 – 7.2. UNB, 2012.

FÁVERO, Eugênio Augusto Gonzaga. **Direito das pessoas com deficiência: Garantia de igualdade na diversidade**. Editora WVA, Rio de Janeiro, 2004.

# Práticas Avaliativas no Estágio Curricular Supervisionado na Licenciatura em Educação Física

Lucas Souza Silva Saturnino

Antonio Evanildo Cardoso de Medeiros Filho

José Ailton de Freitas Pontes Junior

## RESUMO

Este estudo objetiva discutir as vivências perpassadas no estágio curricular supervisionado na licenciatura em Educação Física, de modo a expor as experiências oriundas das realizações dos estágios ao longo do processo formativo docente. Tendo como ponto de partida as práticas avaliativas utilizadas em campo de estágio pelo professor orientador, espera-se apresentar um capítulo descritivo e reflexivo acerca do processo de tomada de decisões ante ao processo de ensino-aprendizagem na formação inicial em Educação Física. Para fundamentar a redação científica, o texto foi embasado, dentre outros, a partir dos escritos de Selma Garrido Pimenta; Maria do Socorro Lucena Lima; Miguel Angel Zabalza; Estela Bertholo Piconez e Evandro Ghedin.

**Palavras-chave:** formação de professores; práticas avaliativas; formação inicial; ensino superior.

## ABSTRACT

This objective study discusses the experiences of the Supervised Curricular Internship in the degree in Physical Education, in order to expose the experiences arising from the Internships throughout the teaching training process. Taking as a starting point the evaluation practices used in the Internship field by the supervising teacher, it is expected to present a descriptive and reflective chapter about the decision-making process regarding the teaching-learning process in initial training in Physical Education. To support the scientific writing, the text was based, among others, on the writings of Selma Garrido Pimenta; Maria do Socorro Lucena Lima; Miguel Angel Zabalza; Estela Bertholo Piconez and Evandro Ghedin.

**Keywords:** teacher training; assessment practices; initial training; higher education.



## INTRODUÇÃO

A formação de professores é uma temática que não podemos chamar de uma “discussão nova”, porém, para compreender os processos de formação inicial e continuada de professores, é necessário promover debates/reflexões acadêmico-científicos que possam consolidar aspectos pedagógicos nos mais diversos campos de ocupação do professorado. Neste capítulo se objetiva descrever momentos vivenciados ao longo do percurso formativo inicial do professor de Educação Física, tendo como eixo primário a avaliação no componente curricular de estágio o como item indispensável para o aprimoramento da *práxis*<sup>1</sup> e identidade docente e intervenção pedagógica.

Sendo alicerçado pela Lei nº 11.788 de 25 de setembro de 2008, o estágio busca proporcionar o direcionamento aos ambientes reais de atuação de professores ainda no período de formação inicial, preparando o futuro docente a partir das vivências e experiências em escolas da rede pública, privada e/ou filantrópicas (Brasil, 2008; Zabalza, 2014). O fluxograma 1 explica de forma resumida as concepções e objetivos do estágio na formação inicial de professores.

**Figura 1 - Concepções e objetivos do estágio.**



**Fonte:** Elaborado pelo autor, com base em Ghedin, Oliveira e Almeida (2015); Pimenta e Lima (2004) e Zabalza (2014).

De acordo com Pimenta e Lima (2004, p.33): “o estágio curricular sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais, em contraposição à teoria”. Conforme apresentado no fluxograma 1 e em prisma com o que os autores alegam, é possível identificar o estágio e o aparato das práticas pedagógicas no início da figura, e em seguida, as implicações teórico-práticas proporcionadas a partir do estágio, tal como a instrumentalização e técnica desenvolvida com base na imitação de modelos, a aproximação das realidades escolares, a pesquisa dentro do estágio tendo como base o ingresso do professor em formação inicial nos ambientes reais de atuação docente (Pimenta; Lima, 2017; Zabalza, 2014).

A atuação do professorado se dá por meio da observação e como o próprio nome já sugere, este cenário é reconhecido como artesanal. Em conformidade com Pimenta e Lima (2004, p.35): “muitas vezes nossos alunos aprendem conosco nos observando, imitando, mas também elaborando seu próprio modo de ser a partir da análise crítica do nosso modo de ser”.

Corroborando as autoras, Zabalza (2014) identifica e elenca 4 (quatro) tipos de modelos ou formas de organização e realização dos estágios. São elas: “1 – Formação

*1 A práxis é compreendida como um processo de transformação docente, tendo como base o processo interdependente de diálogo que engloba teoria, prática e reflexão do saber fazer docente.*

prática dos aprendizes; 2 – Consecução de objetivos acadêmicos; 3 – Desenvolvimento pessoal e construção da identidade profissional; 4 – Integração de conhecimentos teóricos e práticos”.

É de suma importância ressaltar que o autor realiza uma acurada análise sobre os modelos descritos acima, no entanto, far-se-á uma análise e descrição sintetizada com base nos descritos pelo autor. No primeiro tipo de estágio, as diretrizes são direcionadas aos professores em formação inicial no aparato prático (planejamento/realização das regências). Com isto, Zabalza (2014, p.43) assegura que o “objetivo principal reside na aquisição das qualidades que serão importantes para o desempenho da profissão”.

No segundo tipo de estágio, sob o viés da orientação, corroborando, Zabalza (2014, p. 43) retrata que: “a experiência prática é subsidiária das aprendizagens adquiridas na universidade”. Uma vez que a formação prática está orientada para condições auxiliares da teoria, a formação prática consiste em oportunidades de aplicação dos conhecimentos adquiridos nas disciplinas do curso.

No terceiro tipo de estágio, “prioriza-se a reflexão sobre a experiência pessoal e autoavaliação” (Zabalza, 2014, p. 43). Neste sentido, os formandos devem refletir e avaliar o seu desempenho enquanto trabalham nos ambientes reais de atuação docente. Com isto, Zabalza (2014) nos informa que esse modelo tem ganhado cada vez mais importância e reconhecimento no campo das ciências sociais e da saúde.

Alicerçando o estágio no quarto modelo, o autor enfatiza que o mesmo deve “integrar o estudante em um ambiente de trabalho por meio do domínio de requisitos profissionais (habilidades, conhecimentos e valores)” (Zabalza, 2014, p. 43-44). Nessa perspectiva, a prática é a atividade de expressar teorias e manifestações. Como a formação prática enriquece a experiência formativa dos professores em formação inicial nos ambientes de atuação, Zabalza alega que esta é a última versão de formação e modelo mais adequado, balizando assim, o processo de formação de muitas profissões.

Com base no exposto, Pimenta e Lima (2004) e Zabalza (2014) não dialogam positivamente com propostas curriculares que dicotomizam teoria e prática e unem-se na defesa desta como intervenção pedagógica para o enfrentamento das complicações que acometem a formação e atuação do professorado. Neste prisma, Libâneo (2018) segue a mesma linha de pensamento ao dissertar sobre os cursos de formação de professores, defendendo que estes devem demonstrar coerências teórico-metodológicas ao coordenar e representar o conjunto de disciplinas que compõem o curso. O autor ainda salienta que a formação do professor deve contemplar as vertentes teórico-científica e técnico-prática.

Através de um vínculo não empregatício entre estagiário e escola campo (*lôcus* da realização do estágio), o professor em formação inicial começa a atuar de modo a estruturar seu planejamento (ensino/aula), situações didáticas, objetivos de ensino, recursos didáticos, avaliação e critérios avaliativos. Esse planejamento ocorre mediante a finalização de um período de observação das aulas do professor supervisor.

Tendo como ponto de partida o Projeto Político Pedagógico (PPC) dos cursos de formação inicial, os estágios são divididos de modo a direcionar um quantitativo de horas para cada componente curricular de estágio, acompanhado de mais algumas etapas avaliativas para compor o processo de avaliação.

Nesta perspectiva, tal qual como preconizado na Resolução CNE/CP nº2, de 20 de dezembro de 2019 BNC-Formação, define “[...] as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a formação Inicial de Professores da Educação Básica (Brasil, 2019, p. 2). Neste sentido, a BNC-Formação estabelece que:

Art. 2º A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem com das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral.

No 6º artigo, inciso II, é destacada a relevância de valorizar os professores, de forma a respaldar os conhecimentos e práticas essenciais à profissão docente. Além disso, trazemos à discussão o inciso IV do mesmo artigo, no qual é ressaltada a importância de assegurar a qualidade dos cursos de formação de professores, tanto na modalidade presencial quanto na modalidade à distância (Brasil, 2019). Entretanto, Gatti *et al.* (2019) destaca o aumento dos cursos de formação de professores, principalmente a partir da década de 1990, acompanhado de uma crescente preocupação com os recursos físicos e humanos das instituições de ensino.

Neste íterim, e de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ensino da Educação Física na Educação Básica é dividido em unidades temáticas a serem desenvolvidas na Educação Infantil, anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, tendo como unidades: as Brincadeiras e jogos; Esportes; Ginásticas; Danças; Lutas e Práticas corporais de aventura (Brasil, 2017).

Neste sentido, o estágio na formação inicial do professor de Educação Física emerge como uma proposta de contribuir tanto nas práticas pedagógicas do futuro docente, quanto no público alvo, considerando a realização dos estágios na Educação Básica. Para isto, é necessário enfatizar a importância de uma proposta pedagógica que seja pautada em aspectos que possam auxiliar no desenvolvimento das nuances que são de suma importância no universo da docência, tais como planejamentos, operacionalização de aulas, avaliação e dentre outros aspectos.

Recordo-me com desgosto, quando me pego a pensar na realização dos estágios no meu processo de formação inicial. Esse desgosto se intensifica quando me recordo da imensidão de vazio que abrangia as práticas avaliativas no campo de estágio. Lembro-me que passei semanas me questionando, e ao professor orientador de estágio, se realmente eu seria despontuado no relatório de observação de regências, simplesmente por não ter mencionado a quantidade de carteiras presentes nas salas de aula.

Questionei-me ao ponto de pensar que essa informação era de suma importância, se tratando que é requisito para diminuir a nota de um professor em formação inicial. Ora, a quantidade de carteiras por sala? De que forma essa informação poderia agregar valor de conhecimento para os futuros leitores do meu relatório? Como expor essa informação poderia de fato proporcionar melhorias no meu planejamento pedagógico de aulas?

Como é possível observar, a frustração alheia de professores orientadores de estágio pode contribuir de forma negativa para o desenvolvimento acadêmico de futuros

professores. Não obstante, ainda neste estágio em um futuro não tão distante, tive a oportunidade de ser contemplado com uma visita do professor orientador em campo de estágio.

As expectativas eram boas! Ora, eu sempre me empenhava não somente em planejar uma aula pautada nas legislações vigentes, como também me preocupava em tornar o processo de ensino e aprendizagem prazeroso visando uma boa participação dos escolares. Eis que chega o professor orientador e a aula segue o seu percurso normalmente. Em primeira instância, fui cobrado pelo planejamento de aula impresso, e pasmem, eu não o tinha. Ele estava apenas no meu computador que, por sorte, estava na minha mochila.

A partir daí, já fiquei pensativo a respeito da cobrança do planejamento da aula impresso, mas desviei o pensamento disso e foquei apenas em ministrar a aula planejada. 50 min de aula após, chegam os seguintes feedbacks: a) um professor precisa estar com o seu planejamento de aula impresso em todas as aulas ministradas; b) tudo que estiver contido nos planejamentos de aula, deve ocorrer no transcorrer da aula; c) os critérios de avaliação utilizados no plano foram diferentes dos que foi usado na aula; d) os recursos didáticos foram pouco explorados, senti falta do simbolismo e dinamismo; e) a aula poderia ter encerrado de outra forma, porque “na minha” percepção, dessa forma seria melhor.

Neste exato momento, já não sabia mais o que pensar. Queria apenas que aquelas palavras que eu acabara de ouvir fossem devaneios da minha mente super criativa e hiperativa. Não consegui compreender, pois, eu poderia jurar que o papel de um professor orientador era de fato “orientar” e não apontar falhas de maneira tão ríspida e sem pudores, principalmente dentro da escola campo na presença de seus alunos, coordenadores pedagógicos e o então diretor geral.

Foram tantas as falhas apontadas sem que houvesse o mínimo de sensibilidade que momentaneamente cheguei a pensar que não tinha o necessário para exercer a função docente. Em outrora, questionei a situação com novos olhares, me referindo as cenas vivenciadas como frustrações alheias, o que não diretamente isso me afetara, dado que naquele momento foi presente a exteriorização das frustrações de um profissional insatisfeito com a sua própria vida acadêmica/profissional e pouca foi a importância com os aparatos necessários para formar um professor diferente daquilo que se via.

A vontade despertada era de nunca mais voltar aquele espaço que um dia eu estivera tão feliz por finalmente estar lecionando e podendo colocar em prática o que a literatura científica especializada da formação inicial de professores elucidava. Algumas semanas depois, deparei-me com uma realidade bastante presente dentro da universidade. As então chamadas “conversas de corredores”, que nada mais a exposição dos assuntos referentes aos processos educacionais vivenciados ao longo da graduação.

O assunto em tese era “**a insatisfação do estagiário com o professor orientador de estágio**”. Acompanhando alguns enredos, foi possível se deparar com uma realidade que até então, imaginei ser unilateral, ou seja, que ocorreu apenas comigo e que isso poderia ser tratado como um “caso isolado”. No entanto, acabei tomando conhecimento de que era uma realidade perpassada por uma quantidade expressiva de professores em formação inicial, o que me fez questionar a atuação dos professores orientadores de estágio para com a operacionalização dos estágios.

Ao se deparar com essa insatisfação coletiva, que até então, imaginara ser somente minha, busquei meios de investigar o que poderia estar ou não associado direta ou indiretamente para que os discentes do curso de licenciatura em Educação Física estivessem relatando tamanhas insatisfações pelas intermediações da universidade. Dessa forma, busquei algumas informações *a priori*, nos currículos *lattes* dos professores orientadores de estágio.

Ao consultar os currículos *lattes* dos professores, foi possível identificar algumas informações que até então, forneceram algumas respostas (ainda que breves). Maioritariamente, os professores apresentavam formação inicial de Bacharel ou Licenciatura Plena em Educação Física. No que concerne à formação continuada (Pós-Graduação *lato e stricto sensu*), a maioria possuía especialização ou mestrado em outra área do conhecimento que não fosse vinculada à Educação, o que pode ser considerado um tanto quanto insuficiente, considerando que o curso é de formação de professores.

No tocante à produção de conhecimento científico (artigos completos; trabalhos completos; resumos expandidos e resumos simples), é visível que os professores produzem pesquisas científicas, no entanto, no que se refere à temática de estágio, apenas um professor até o dito momento da análise aos currículos possuía produções. Com relação à participação em eventos, oferta de cursos em estágio, participação em eventos com esta temática e orientações de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), a realidade é a mesma.

Tal cenário remete ao direcionamento de questionamentos acerca do processo de formação e atuação destes professores no cenário da formação inicial de professores de Educação Física. É possível ser um bom professor orientador de estágio sem produzir, pesquisar, participar e ministrar cursos na temática? Como professor já formado e recém ingresso na Pós-Graduação *stricto sensu*, acredito que se faz necessário buscar meios que possam auxiliar a formação de professores no tocante a atender as mais diversas necessidades que regem esse campo.

Não obstante, para além dos aspectos limitantes internos (instituição formadora), um outro fator comum entre os estagiários chama atenção. A burocracia das escolas campo para receber os estagiários é evidente não importa qual etapa de estágio os professores em formação inicial estejam cursando. As limitações incluem desde a resistência em receber os professores para estágio, assinar a documentação que efetiva o vínculo entre estagiário e escola campo, disponibilização do Projeto Político Pedagógico (PPP) ou até mesmo ceder uma entrevista inicial para cumprimento das etapas avaliativas contidas na proposta de avaliação da instituição formadora.

Considero-me incapaz de fazer associações sem que estas estejam devidamente consumadas a partir dos métodos e técnicas que regem a formulação e andamento das pesquisas científicas, porém, me vejo na autonomia de fazer algumas incitações. Sou um homem com a mentalidade inquieta e isso me permite ser curioso e corajoso para fazer questionamentos e em uma manhã fatídica e corriqueira de estudos na biblioteca pública do campus Multi-Institucional Humberto Teixeira, me fiz o seguinte questionamento: Esse curso é uma licenciatura e para se formar professor, é necessário realizar com êxito os 05 (cinco) estágios na Educação Básica, qualificar um projeto de pesquisa e posteriormente, defendê-lo (apresentação dos resultados). Dessa forma, quantas pesquisas monográficas

se dispuseram a problematizar esse componente curricular que é reconhecido como sendo de suma importância para a formação inicial de professores?

Como toda pesquisa surge a partir da identificação de uma problemática, eis que tinha o aparato necessário para ocupar a mente (pelo menos nas próximas semanas). A proposta foi realizada ao então professor orientador de IC e rapidamente aceita, o que nos direcionou a protocolar a documentação necessária para termos autorização da universidade e do curso de licenciatura em Educação Física para iniciar o processo de coleta das informações nos trabalhos monográficos, assim como o processo de análises.

A pesquisa foi publicada no ano de 2022 no periódico avaliado Qualis-CAPES A3 em Educação – Tempos e Espaços em Educação, e recebeu o título de *“Produção acadêmica na formação inicial de professores de Educação Física: há espaço para o estágio?”*<sup>2</sup>. O título que a pesquisa recebeu, apesar de ser incomum apresentar a titulação das pesquisas acadêmicas com um questionamento, foi bem interessante, pois, incita o leitor a se perguntar sobre alguns aspectos. Se tem ou não espaço para o estágio, quais as implicações disto? De que forma o não direcionamento de pesquisas no campo de estágio na formação inicial de professores pode ser algo considerado prejudicial? A partir disto, apresentaremos algumas das implicações teórico-práticas elencadas com a realização do estudo.

Um total de 355 TCC's foram analisados e criamos dois grupos principais intitulados de “GTB” e “GTL”, respectivamente “Grupo Temático Bacharelado” e “Grupo Temático Licenciatura”. O “GTB” se sobressaiu em relação ao “GTL” e dentre as pesquisas deste segundo grupo, desde a efetivação do curso de licenciatura em Educação Física, o quantitativo de 05 pesquisas foram as que se propuseram a problematizar o componente curricular de estágio.

Seria a proposta pedagógica de estágio, as visíveis frustrações dos professores orientadores de estágio e o seu mal uso da avaliação da aprendizagem no campo de atuação real que estariam contribuindo para a baixa produção de pesquisas neste componente curricular que possibilita o exercício da docência na formação inicial de professores ou será que tudo isso não passa de teorias sem núcleo que são reduzidas a simples “conversas de corredores”?

Os questionamentos são diversos e poucas são as respostas acerca das problemáticas identificadas ao longo do processo de formação inicial na realidade em tela. É necessário (re)formular as propostas pedagógicas de estágio, assim como o processo avaliativo, de modo a utilizar a avaliação como um mecanismo para subsidiar as tomadas de decisões ante ao processo de ensino-aprendizagem visando sobrelevar os aspectos limitantes e que são corriqueiros na comunidade acadêmica. Um outro fator que necessita de espaço, é a atenção primária aos estagiários, uma vez que este público é quem vivencia e operacionaliza as propostas pedagógicas de estágio.

Com isto, faz-se necessária a presença de estagiários, representantes de turmas, integrantes dos Centros Acadêmicos (CA's) nas reuniões pedagógicas de colegiado de modo a apresentar as implicações e nuances que permeiam o universo formativo de ensino

<sup>2</sup> A pesquisa pode ser lida na íntegra a partir do correio eletrônico: <https://www.redalyc.org/journal/5702/570272314089/570272314089.pdf>

na universidade (aulas e demais atividades) e nas escolas campo (proposta pedagógica de estágio), visando uma comunicação colaborativa entre professores orientadores, supervisores, escola campo e instituição formadora.

## PROPÓSITO AVALIATIVO NO CAMPO DE ESTÁGIO

A avaliação na contemporaneidade, cada vez mais tem assumido a identidade de um mecanismo para subsidiar as tomadas de decisões ante ao processo de ensino-aprendizagem. No campo de estágio é possível citar três mecanismos de avaliação, sendo eles: a) avaliação desenvolvida para acompanhar os professores em formação inicial nas regências de estágio; b) avaliação após as regências de estágio, na qual se operacionaliza como sendo um momento formativo de conversa coletiva acerca das potencialidades e fragilidades que acometeram as práticas individuais e c) a avaliação dos professores em formação inicial para com a proposta pedagógica de estágio, assim como a orientação/ auxílio do professor orientador.

Esta última etapa listada, apresenta-se como uma proposta interventiva dos professores em formação inicial. Durante o processo formativo na graduação, foi possível reviver empecilhos já diagnosticados e sinalizados por mim em campo de estágio que se perpetuaram até a realização do último, ou seja, muitas foram as propostas de como poderia ser melhorado, no entanto, não foi possível identificar na prática os aspectos de melhoria. Dentre as principais carências que englobam as propostas pedagógicas de estágio, a ausência do público alvo (estagiários) nas discussões formativas para efetivação das mesmas se apresenta como sendo uma das mais presentes.

Penso que as falhas poderiam ser amenizadas se o público alvo fosse convidado e de fato, que estes realmente pudessem se sentir convidados a ocupar o interior das salas de reuniões na qual decidem semestre após semestre como será a realização dos estágios. Em virtude que são os professores em formação inicial que realizarão as propostas práticas de operacionalização dos componentes curriculares de estágio, é de suma importância que estes possam ter suas falas e vivências consideradas para efetivação final das propostas, assim como a possibilidade de poder contribuir com o processo avaliativo nas regências de classe.

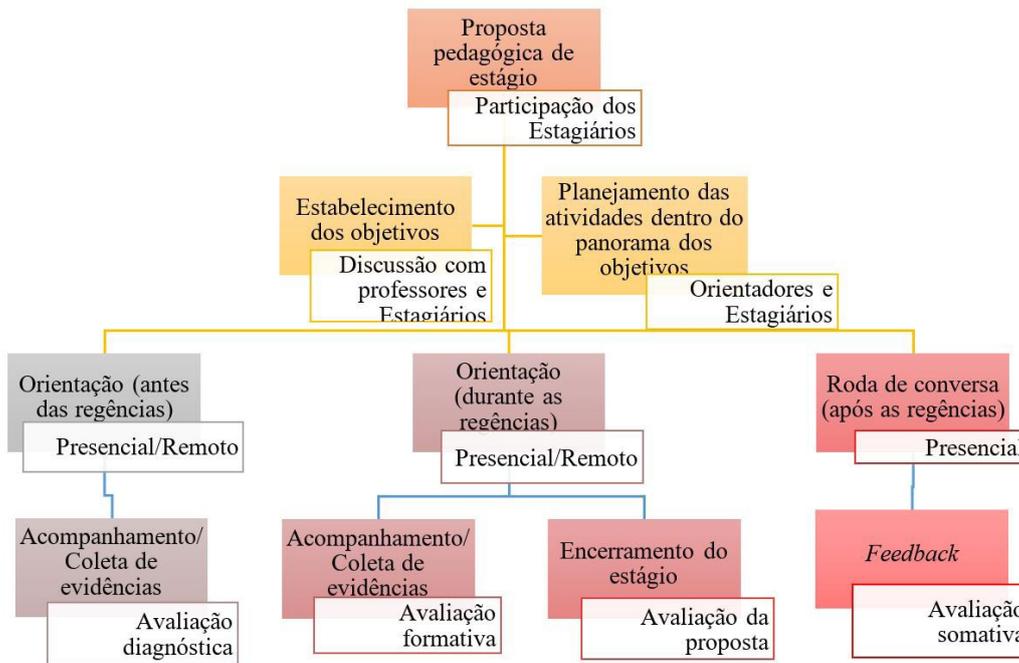
É notório que o trabalho dos professores orientadores de estágio é algo presente na instituição formadora. Entretanto, há de se expor a seguinte realidade que é cotidiana em muitas universidades públicas. Falo do processo de orientação que, por sua vez, é direcionado um quantitativo expressivo de duplas de estagiários para um professor orientador e essas duplas ficam à mercê das orientações/auxílios de um único docente. Essa realidade fica ainda mais densa de ser vivenciada em sua integralidade, quando passamos a compreender que os estágios (do 01 ao 05) são vivenciados simultaneamente e que estes orientadores, em sua maioria estão distribuídos ao longo dos 05 estágios.

Tal realidade sobrecarrega o trabalho destes docentes, uma vez que somado a isto, tem a demanda de aulas nos demais componentes curriculares; planejamentos; correções de provas/trabalhos acadêmicos e afins, assim como o processo de orientação para TCC's (qualificação e defesa dos trabalhos), que dificulta a presença do orientador em campo de

estágio, sendo essa requisição uma das mais expressivas pelos professores em formação inicial (Medeiros Filho; Silva; Magalhães Junior, 2022; Adams, 2023).

Como forma de orientar os professores que integram os núcleos de estágio supervisionado e os em formação inicial, foi elaborado um fluxograma linear, destacando os principais aspectos que as propostas pedagógicas devem abranger, aspirando assim, os aspectos de melhorias para ambas as partes. As informações podem ser consultadas na figura 2, abaixo.

**Figura 2 - Proposta pedagógica e avaliativa no estágio curricular supervisionado.**



Fonte: Elaborado pelo autor.

A figura 2 expõe as sugestões lineares de como as propostas pedagógicas e avaliativas podem ocorrer para melhoria das práticas de regências em campo de estágio, tendo como base, o processo comunicativo que na maioria dos casos é falho considerando a alta demanda que envolve os professores orientadores de estágio, estagiários e demandas da escola campo.

Como é possível observar, a proposta pedagógica de estágio segue sendo sugerida com a participação dos estagiários para efetivação integral do que está sendo proposto para ser realizado ao longo do transcorrer dos semestres. O estabelecimento dos objetivos que deverão ser alcançados, juntamente das atividades planejadas considerando o panorama dos objetivos. Nessas etapas é sugerido a presença dos professores que compõem o colegiado do curso e indispensavelmente os orientadores designados com as suas respectivas duplas de estágio.

Posteriormente, partindo para a operacionalização em campo de estágio, há de se pensar em um momento de diálogo que anteceda a primeira ida ao ambiente real de atuação docente, principalmente se for considerado os professores em formação inicial que estão indo para o desenvolvimento do primeiro estágio, haja vista a inexperiência, ansiedade e preparo prévio que os professores orientadores deverão frisar antes do primeiro contato ser estabelecido.

Durante a realização dos estágios, é sugerido que haja momentos formativos acerca de tomar conhecimento do que está acontecendo durante as regências. A título de exemplo, quando ainda estava desenvolvendo o estágio na Educação Infantil (estágio I), sempre que o referido diretor geral da escola campo estava presente, o mesmo interferia na operacionalização dos planejamentos, modificando a estrutura interna do que já havia sido planejado e isso reduz a autonomia do professor em formação, pois, o mesmo perde o poder de tomar uma decisão em campo de atuação.

De acordo com Zabalza (2014), o estágio por proporcionar uma variedade de oportunidades pedagógicas diretamente nos campos reais de atuação, pode inicialmente promover o desenvolvimento da autonomia docente, uma vez que ao se deparar com os cenários educacionais, muito do que foi planejado pode não ser operacionalizado mediante a fatores internos, externos e comportamentais do público participante. Quando um representante político/administrativo da escola campo interfere diretamente no decorrer da aula de um professor que acabara de iniciar sua experiência profissional, pode contribuir de forma negativa para o desenvolvimento desta e demais características que poderiam estar sendo aprimoradas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conhecemos a partir dos pressupostos discutidos anteriormente, que o campo de formação de professores é marcado por diversas implicações, desde o processo teórico-metodológico, até mesmo na consolidação e enfoque prático dos componentes curriculares que englobam o processo de formação, como é o caso do estágio nas licenciaturas.

Dentre os assuntos apresentados e discutidos neste capítulo, abordamos inicialmente as dinâmicas e problemáticas que envolvem a formação docente de Educação Física, assim como compreendemos as implicações teórico-práticas desde o processo de planejamento e operacionalização da proposta pedagógica de estágio; Avaliação realizada pelo professor orientador; Diálogo (ou a falta deste) entre orientadores e estagiários, assim como entre escola campo e universidade formadora com destaque na insatisfação do processo avaliativo utilizado no campo de estágio.

Dito isto, há de se pensar em meios que possam tornar o processo de formação inicial do professor de Educação Física menos ríspido e com foco nos aparatos pedagógicos que regem a atuação do professorado na Educação Básica, visando sobrelevar os aspectos limitantes detalhados, assim como os que não foram enfatizados, considerando que este capítulo se trata de um trabalho descritivo de vivências passadas ao longo do processo inicial de formação.

Enfatizamos a necessidade de estruturar propostas avaliativas robustas que possam contemplar a formação de professores, desconsiderando aspectos diminutos que nada há de contribuir na formação destes, principalmente considerando que o professor em suas experiências iniciais pode “imitar” e “reproduzir” práticas excludentes ou incoerentes nos campos reais de atuação profissional. E que estes, em exercício da função docente, possam avaliar de forma clara, concisa, pedagógica e de caráter interventivo sem ter que manifestar desejo de diminuir as notas dos alunos por razões fúteis, por exemplo, não expor em um relatório a quantidade de cadeiras presentes em uma sala de aula.

## REFERÊNCIAS

- ADAMS, F. W. **A discussão da Educação Especial no estágio de cursos de licenciatura em Ciências Da Natureza: The discussion of Special Education in the stage of licensing courses in Nature Sciences**. Revista Cocar, Telégrafo, v. 19, n. 37, 2023. Disponível em: <<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/7305>>. Acesso em: 25 mar. 2024.
- BELTRÃO, J. A.; TAFFAREL, C. N. Z.; TEIXEIRA, D. R. **A educação física no novo ensino médio: implicações e tendências promovidas pela reforma e pela BNCC**. Revista Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v. 16, n. 43, p. 656-680, dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.22481/rpe.v16i43.7024>
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, UNDIME, CONSED, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 04 abril. 2024.
- BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. **Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT)**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 set. 2008. Disponível em: [http://conteudo.cvm.gov.br/export/sites/cvm/menu/acesso\\_informacao/servidores/estagios/3-LEGISLACAO-DE-ESTAGIO.pdf](http://conteudo.cvm.gov.br/export/sites/cvm/menu/acesso_informacao/servidores/estagios/3-LEGISLACAO-DE-ESTAGIO.pdf). Acesso em 04 jan. 2021.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC – Formação)**. Resolução nº 2/2019, de 20 de dezembro de 2019. Diário Oficial da União, Brasília, DF, seção 1, n. 28, p. 115-119, 10 de fev. de 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/>. Acesso em: 02 mar. 2024.
- GATTI, B. A *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Edições Unesco, UNESCO, Brasília, 2019.
- GHEDIN, E.; OLIVEIRA, E. S.; ALMEIDA, W. A. **Estágio com pesquisa**. São Paulo: Cortez, 2015.
- KLEINUBING, N. D.; SARAIVA, M. C. **Educação Física escolar e dança: percepções de professores no ensino fundamental**. Movimento, Porto Alegre, v. 15, n. 4, p. 193-214, 2009. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.4610>.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- MEDEIROS FILHO, A. E. C.; SILVA, L. S.; MAGALHÃES JUNIOR, A. G. **Estágio curricular supervisionado em educação física no ensino remoto emergencial**. Revista Cocar, Telégrafo, v. 16, n. 34, mar. 2022. Disponível em: <<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4850>>. Acesso em: 25 mar. 2024.
- MONTEIRO, A. J.; CUPOLILLO, A. V. **Formação de professores de Educação Física: Diálogos e saberes**. Editora Outras Letras, 2012.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. SP: Cortez 2004.
- ZABALZA, M. A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. 1. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2014.

# O Desafio da Formação Docente na Contemporaneidade: uma Prática Possível

José Kleber Felix dos Santos

## RESUMO

O presente estudo tem como objetivo o desafio da formação de professores na contemporaneidade, como o intuito da construção de um cidadão crítico e reflexivo no processo de crescimento cognitivo. Para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica com base em teóricos que se dedicam a temática. O ato da reflexão da formação profissional não pode ser considerado uma ação desnecessária para o profissional da educação, pois possibilita o desenvolvimento de novas habilidades que serão de grande importância no mundo atual, onde os alunos encontram-se no seu dia a dia com as novidades tecnológicas, que por vezes são levadas a sala de aula. Para que a aprendizagem ocorra é preciso, não só haver motivos interiores, mas também que se respeite o aluno durante a situação escolar em pleno século XXI.

**Palavras-chave:** formação docente; prática pedagógica; identificação com o aluno.

## INTRODUÇÃO

O texto tem como base de pesquisa a formação de professores, tendo como objetivo o embate em relação a formação de professores, visando uma educação que agrupe no currículo, a escola pública e os movimentos sociais, como uma prática possível.

É evidente que práticas que formam o ser humano, onde estas ocupam ideias e moralidades da classe dominante, de um Estado capitalista, que se utiliza de suas instituições e aparatos do poder para silenciar a voz, dos sindicatos, dos movimentos dos trabalhadores em educação.

A organização do trabalho pedagógico deverá promover uma discussão, que promova a capacidade da construção ideológica, dos menos favorecidos, bem como a apropriação do conhecimento crítico, construindo a possibilidade de ações concretas com vista a alteração da realidade social.

As mudanças que o mundo contemporâneo, percorre são aceleradas, complexas e inseguras, os avanços tecnológicos, associada



à globalização, tem contribuído para novos padrões e relações sociais, como bem coloca em prova a função social da escola. É nesse processo acelerado que o professor encontra-se, com a perspectiva de mudar, melhorar, produzir uma nova referência de profissional da educação, em contexto cada vez mais diversos, urgentes e precário. Essas novas necessidades estão no cerne deste trabalho, o qual tem o entendimento que a formação docente deve caminhar por uma cultura colaborativa, componente indispensável no perfil contemporâneo.

A profissionalização docente encontra-se na atualidade como uma discussão coerente para a mudança educativa, as reformas e ideias instituídas pelo Estado de direito ao longo das últimas décadas, não tem solucionado problemas de ordem a melhorara do aprendizado significativo. Tais iniciativas têm desconsiderado que a incorporação das mudanças projetadas a culturas pedagógicas reinante na escola e constituinte da cultura docente, é determinada pela dialética cotidiana que se estabelece entre as práticas educativas e a realidade social exterior (Sacristan, 2002).

Esse trabalho tem como ponto de partida a discussão com um contexto que possibilita ao professor reconhecer-se como profissional, cetera a identidade e construída por ele, articulada ao espaço e tempo vivido. Sinalizando que o docente pode construir uma cultura pedagógica colaborativa em represália ao individualismo, e esse processo pode ser entendido a partir da formação docente.

## EMBATE E CONCEPÇÕES EDUCACIONAIS

As análises da educação brasileira por parte das pesquisas oficiais apontam problemas que devem ser visto com atenção, o financiamento educacional, a situação econômica e social, do aluno, da formação dos professores e das políticas públicas para a educação.

A política econômica brasileira, neoliberal tem desprestigiado a educação em relação à qualidade, onde os índices numéricos são mais importantes que a formação social, ideológica do aluno, nesse entendimento a educação vem sendo determinada em qualificação excluindo ainda mais, aqueles que não terão possibilidade de obterem uma educação de qualidade, e que ficou a margem social, bem como obterão os piores empregos e salários.

Esse problema, da educação brasileira esta presente em todos os níveis a educação, por isso conjunto de educadores, tentam modificar essa realidade que é determinado pelo modelo capitalista, sobretudo, a desqualificação da educação para os países pobres.

Apesar desses fatores da desqualificação, esse mesmo capitalismo exige uma mão de obra qualificada que só será possível através da educação, essa qualificação no século XXI, perpassa também pela criatividade que os trabalhadores modernos necessitam, para assegurar um trabalho, essa qualificação que só é possível com a educação levanta um problema para os capitalistas, segundo Freitas (1996), ao mesmo tempo em que a classe dominante encontra a escola como saída para a formação dos trabalhadores, também encontra um problema: o cidadão educado pode tornar-se consciente das contradições do próprio sistema capitalista.

O agente da garantia do modelo capitalista, imposto para a educação é o professor, é por isso que o Estado como agente neoliberal tenta reestruturar a escola, e conseqüentemente o professor, para este enquanto agente e formador, possa estar sendo instrumento formador das ideias capitalistas, em sala de aula.

É por isso que a formação, do educador é precária, as condições de vida são colocadas em segundo plano, para solidificar os ideários de poder e punição que, o capitalismo e o neoliberalismo, adotam como pratica de alienação, os direitos legais são perdidos e a força de luta por seus direitos tem esvaído, a cada luta perdida, pois os mecanismos Estatais oprimem a luta da classe, que forma para o capital e pelo capital.

Assim, a competência profissional tem como meta qualificar, para o mundo do trabalho, como está implícito nos currículos e atitudes dos poderosos, que constroem os documentos oficiais da educação brasileira, com uma visão capitalista, onde esta é entendida como o modo de produção capaz de manter o equilíbrio e a justiça social. Em síntese a questão da luta de classe é resolvida pelo desenvolvimento das competências individuais, de modo que a possibilidade de inclusão social subordina-se à capacidade natural (Ramos, 2001).

A pedagogia atual estimula a padronização dos seres humanos, instigando ao individualismo e a competitividade, desenvolvendo os conteúdos a questões de ordem moral e ética, bem como a aceitação dos que são tidos como os diferentes do grupo social. Como a escola geralmente vê a si mesma como espaço para estágio preparador no qual o educando é apenas um protótipo, isto é, um sujeito sem presente que vive a perspectiva de uma proposta prometida, ela homogeneiza sua clientela segundo um padrão determinado, crianças do sexo masculino ou feminino, brancas, de classe média e cristãs (Canen, 2005).

Na conjuntura atual a formação profissional, dos modos de fazer, de ser mero executor, tem mudado a articulação entre conhecimento, atitude e comportamento, com enfoque nas habilidades cognitivas, comunicativas e criativas, tem sido de grande importância para o mundo do trabalho, e, portanto da sobrevivência capitalista. A necessidade atual, não é apenas aprender conhecimento, mas saber viver e conviver com os diferentes, usando os saberes cognitivos, psicomotores e sócio afetivos.

A diferença em relação à aplicação do conceito de competência, na educação do Brasil, deve-se ao fato de não termos um projeto de sociedade socialista. Para o trabalho docente a lógica das competências é a competitividade, da empregabilidade e da individualidade, a solução é que cada ser humano se dê bem, não em detrimento ao campo social, ao qual ele esta inserido, não entendendo que o trabalho em equipe, que a coletividade é o germe de uma sociedade evoluir.

## **CURRÍCULO E PRÁTICA**

Um questionamento importante é o de se ressignificar as categorias e conceitos na educação, a partir de uma perspectiva histórica, social, cultural, ético político e epistemológica, conceitos de representação do movimento da realidade, não alheio ao poder e as relações de classes sociais. Portanto devemos pensar em uma formação continuada, não das competências, que acirra a disputa em todos os aspectos do ser humano.

Usando dessa disputa, Freitas (2002, p. 56) diz:

[...] de um lado, estão os que privilegiam o controle do desempenho com vista à competência e a competitividade, de outro em contraposição, aqueles fundamentados em outra concepção de educação que é uma formação “omnilateral”, a autonomia e o aprimoramento pessoal do ser humano.

Essa fala é a que se escuta, nos cursos de formação de professores e licenciaturas, que o educador deve analisar o aluno, como um ser global, e não apenas os aspectos intelectuais, porém esse discurso muitas vezes cai, nas propostas Estaduais onde é quase impossível o educador que queira mudar essa realidade sobreviver no espaço escolar, pois o trabalho deve observar o ser humano como um ser complexo devendo ser estimulado desde as primeiras séries, e se este trabalho não for realizado desde a primeira infância, deve-se iniciar o mais breve possível, para não perpetuar essa sociedade da disputa e da rivalidade, que não está acrescentado, ao contrário os problemas socioeconômicos tem se agravado, cada dia mais.

A formação humana materializa-se na luta contra o domínio do homem pelo capital. Essa luta é orientada por categoria básica das relações sociais de produção: a divisão social e o nível de “complexificação” do trabalho (Ramos, 2001).

A instituição escola pode contribuir, na construção articulando teoria e prática, de modo que o aluno possa ter contato com o processo produtivo, podendo acabar com a distância do ser que pensa e do ser que executa a ação no mundo do trabalho (fábrica), ampliando o conhecimento humano em seus aspectos humanos, produtivos e espirituais, devendo salientar que o mundo que se conhece na atualidade é fruto de um processo histórico, e das relações sociais.

As questões históricas é o tema que deve nortear as orientações pedagógicas, para que desse modo aja uma mudança significativa, partindo da realidade atual como direcionamento de investigação e pesquisa, e colocar os problemas pedagógicos no contexto dos conflitos sociais que acirram a luta de classes.

A partir da pesquisa, tomamos como referência possibilidades para o currículo escolar, para os movimentos sociais, podendo ser chamado esse intercambio de pesquisa-ação. A unificação da referencia teórico-metodológico se dá através da pesquisa matricial (Demo, 1997), a qual apresenta três patamares de unificação: o problema, o método, a base teórica.

O entendimento da pesquisa-ação, que é um tipo de pesquisa social tem como base o empirismo, tendo uma estreita associação com uma ação ou com a resolução do problema coletivo, de modo que os participantes da pesquisa sejam agentes cooperativos e participativos.

Sendo assim, a construção do currículo com ideias de ensino, pesquisa e extensão, com o objetivo de analisar, entender e superar o problema da comunidade, definidos pela pesquisa-ação orientando por uma metodologia coerente (problema, método, teoria), contribuirá para uma pratica pedagógica socialmente útil.

## PROFISSIONALIDADE E FORMAÇÃO DOCENTE

A formação docente configura-se como heterogenia e de qualidade desigual, sua visibilidade no cenário político e educacional tem mérito indiscutível, porém as questões que envolvem valorização não são levadas em conta pelos planos econômicos do estado brasileiro. Esse problema que é de cunho econômico leva muitos professores a não ter condições econômicas para investir na sua qualificação, bem como pelo desânimo de acréscimo salarial, nesse entendimento o sistema capitalista, cumpri com o seu papel de não qualificar e não ter uma educação de qualidade para todos.

A formação consiste no reconhecimento das trajetórias próprias dos seres humanos, como também exige a contextualização histórica dessa trajetória, que é determinada socialmente, é importante compreendê-la como inacabada, mas comprometida com a maneira de olhar; intervir e explicar o mundo e principalmente a realidade local. A formação tem vários momentos na literatura como inicial e continuada, a formação inicial é a primeira etapa desse processo, porém nem mais nem menos importante de que a formação continuada (Lima Nunes, 2004), esse conjunto forma a identidade profissional do educador, que é uma atividade inteligente humana, a evolução de conhecimento, que neste caso essa evolução é a formação continuada.

Sendo assim o professor deve estar inserido ativamente nesse processo dinâmico da formação, através de questionamentos, reflexão, experimentação e interação que fomentam a transformação e a mudança.

Implicando romper com o pensamento de outrora, que era e práticas formais, cujos parâmetros eram determinados, e que o professor era sujeito reprodutores do conhecimento, sem levar em consideração o saber do aluno e as transformações que aconteciam diariamente na sociedade, principalmente nesse momento das tecnologias.

Nessa formação não pode ser esquecido, valores as éticas da cultura e as maturidade profissional, esses saberes norteiam o educador e o educando, construindo um arcabouço ideológico e pedagógico, sobre o qual o professor constrói a sua identidade. Essa concepção, ao refutar a ideia da identidade profissional como “um processo de racionalização técnica em relação a saberes nas ciências” (Nuñez; Ramalho, 2005, p.105).

Trabalhar com a ideia de formação é ser flexivo e ter uma identidade como metamorfose, no entender que o ser humano é um sujeito social-histórico em permanente movimentação, sendo assim, o docente esta inserido ao elemento histórico onde o professor se expressar como pessoa e profissional da educação, nesse percurso a identidade é criada e reelaborada, com os agentes históricos que fazem parte de determinada sociedade, onde essa influência é absolvida pelo professor e pelos alunos que são seres em constante evolução de pensamento, a identidade nessa perspectiva firma-se no plano individual e coletivo. Na interação entre tais planos e entre múltiplos sujeitos com suas respectivas subjetividades, vai se configurando uma determinada forma de ser exercer o magistério (Lima Nunes e Farias, 2007).

## DOCENTE E IDENTIDADE NO LOCAL DE TRABALHO

O professor constrói e se faz dentro do espaço escolar. A escola, como local de trabalho e o micro contexto social e histórico em que ele exerce com plenitude sua ação como “ser de transformação” (Therrien; Damasceno, 2000, p.17).

As multiplicidades do processo educacional, própria do seu caráter sócio-cognitivo, requerem do professor decisões urgentes; complexas e diversificadas, essas decisões estão carregadas de valores, crenças, hábitos e normas que determinam o que esse grupo entende como importante, bem como forma política de pensar, de sentir, atuar e de relacionar-se.

A cultura docente não é formada apenas, pelas experiências históricas do grupo profissional, ela também é influenciada pelas pressões e expectativas externas, pelas exigências da sociedade e pelos sujeitos envolvidos. Isso implica dizer que a formação do professor não é simplesmente definida pela escola nem pela cultura docente, isolada, essa característica coloca em evidencia a articulação entre cultura escola docente e processo social, isso é uma dimensão ideológica e política e, por isso mesmo, ela não é neutra.

A escola tem estimulado como forma predominante da sua cultura o idealismo, cada professor isolado em sua sala de aula, esse espaço é entendido como um lugar de domínio por parte do professor, onde este exerce autonomia profissional e autoridade sobre o aprendiz, contra partida é o lugar onde vários olhares estão o avaliando, e julgando sobre seu trabalho junto aos alunos. Gomez (1998, p.166), o isolamento dos professores está ligado “[...] al sentido patrimonialista de su aula y su trabajo”.

A história de vida pessoal, escolar e profissional dos professores permite que os mesmos construam significados acerca de seu trabalho, porém falar de profissionalização e cultura docente nos remete a identificar onde o professor desenvolve o seu trabalho em que condições objetivas de trabalho ele desenvolve sua prática, que saberes e conhecimentos ele aciona para desenvolver seu trabalho a contento.

Há, portanto uma cultura docente sendo reconstruída diuturnamente no contexto de trabalho de professores, impregnada de tensões, contradições e potencialidades. A produção de uma cultura profissional dos professores é um trabalho longo, realizado no interior e no exterior da profissão, que obriga a intensas interações e partilhas (Novoa, 1991).

Essa cultura não é homogenia ou linear, e igual em todos os contextos de trabalho do professor, sendo assim não se deve considerar este como algo coletivo e uniforme, em que todos têm foco igual e os mesmos interesses. Os educadores têm certo capital econômico, social e cultural e por se diferenciar por questões impostas pela classe social de origem, etnogênero, religião, sexualidade; constroem, em seu ambiente de trabalho, um a cultura docente marcada, pela gênese social e profissional, do que pela formação recebida.

A cultura docente não é entendida apenas por questões históricas de acumulação e de atuação de grupo profissional, ela é construída também pelas pressões e necessidades externas, pelas exigências sociais, pelas situações dos sujeitos envolvidos, significando

dizer que o comportamento do educador é construído por diversos elementos que fazem parte do cotidiano do profissional da educação, nesse contexto envolve a dimensão ideológica, política, não sendo, portanto, neutra.

A colaboração que também é presente na educação assume facetas diferentes, cada uma com objetivos e consequências diferenciadas. Isso significa que a cultura colaborativa também pode ter um caráter limitado, voltando-se para atividades nas quais o professor se sente seguro, sem que isso o leve a reflexão sobre o valor, objetivo e consequência do que faz e do que constitui a prática, perspectivas e suporte básico para seu trabalho.

A organização curricular reforça esse tipo de cultura, ao ensejar espaços sociais delimitadores por áreas, tempo e metodologia de trabalhos diferenciados, privilegiando determinadas disciplinas, em relação a outras consideradas menos relevantes, esse pensamento sustenta e é sustentada pela hegemonia da especialização das matérias e de sua dimensão mais prática.

Essa forma de ver a educação reflete interesses pessoais e ideologias em disputa, esse embate político, além de alimentar a falta de solidariedade entre os grupos, motiva relações de competitividade. O poder administrativo, nesse caso, funciona como força compressora, determinando e supervisionando a relação estabelecida, sem a anuência dos professores, que assumem uma posição muito mais executiva do que proponente.

A escola é afetada como um todo, em relação à cultura da colaboração, tanto sobre o modo de entender a escola e o processo de ensino e de aprendizagem, quanto sobre a função docente que compartilha uma cultura colaborativa busca espaço de intervenção em que passam atuar de modo crítico e comprometido com a ética e politicamente com a aprendizagem e com o seu desenvolvimento profissional. A forma mais vivaz de colaboração é marcada por relações espontâneas e voluntárias de trabalho, entre os professores, orientadas para o desenvolvimento profissional e institucional; imprevisíveis e não circunscritas apenas aos horários de atividade (Hargreaves, 1998, p. 218).

## MUDANÇA INDIVIDUAL E COLETIVA NA PRÁTICA COLABORATIVA

Mudanças substantivas na prática de sala de aula requerem a produção de uma profissionalidade mais afinada com a cultura colaborativa. A ressignificação da prática pressupõe que as justificativas o sujeito e a ação sejam alterados, necessitando mudanças que estão empregadas nos professores, nascendo novos valores e crenças para que existam mudanças significativas.

Sobre essa óptica, entende-se que a prática não é mudar antes das crenças, a não ser em situações nas quais a mudança é ensejada de modo impositivo, a reelaboração da prática exigem mudanças substantivas nas atividades e no modo de pensar, constitui em um processo complexo na medida em que significa aprender com novos contextos, se caracterizando como uma construção que é, ao mesmo tempo, individual, coletiva e interativa.

A mudança é uma forma de construir o mundo, de estruturar o caráter fluido da visão social mediante as categorias do entendimento e da razão, considerando a heterogeneidade

dos princípios que a recortam. Isso porque o sentido da mudança é tributário de uma lógica que articula tanto a cultura dos setores sociais, quanto às relações sociais em, que estão envolvidas, ambas mediadas pelas interações cognitivas e afetivas que as tornam coerentes e significativas, na educação as mudanças dependem do que os professores fazem e pensam, ou seja, está vinculado fortemente com valores, crenças, na cultura profissional.

Na educação a mudança não é resultado de ações isoladas e resultado de ações isoladas individuais, que também são necessárias, mas não são suficientes, pois a mudança envolve o engajamento crítico, ético e político de cada um dos agentes presentes no contexto educativo e principalmente do professor. O professor precisa “decodificar a política em termos práticos” (Hargreaves, 2002, p.122).

O trabalho de ordem intelectual do professor se manifesta nas decisões que eles precisam tomar para definir suas posições, com base nas condições possíveis de operacionalizar o seu trabalho. É visto como um sujeito crítico e ao mesmo tempo aberto a oportunidade de apreender, para que haja esse envolvimento é necessário entender a mudança como uma oportunidade de crescimento profissional e pessoal mediante a aquisição de um repertório novo e habilidades, conhecimentos e práticas, no entanto é necessário garantir condições de trabalho que estimulem tal atitude, pois a ausência de apoio institucional torna a mudança, como oportunidade crítica e politicamente comprometida, apenas uma quimera.

Além do trabalho institucional, a mudança requer também um investimento considerável de energia emocional, pois o ato de ensinar também envolve uma prática emocional, já que aquilo que o professor faz, diz ou deixa transparecer por meio de atitudes, gestos ou expressões corporais, afeta substancialmente as relações que permeiam a interação de professores e alunos, professores e pais, professores e representantes da administração escolar e entre os próprios professores.

A formação continuada e o reaprender exigem um esforço físico, intelectual e emocional árduo, para tanto requer tempo para pensar, para refletir e para dialogar, visando garantir o conhecimento que possa vislumbrar mudanças nas práticas pedagógicas. Porém é na formação continuada que os professores podem desenvolver a reflexão a produção de conhecimento sistêmico que fundamenta teoricamente a articulação coma prática e a crítica do professor em relação ao aluno, a escola e a sociedade. Sem esse esforço nesse sentido a mudança como ressignificação da prática não em contra campo fértil para prosperar, tendendo à acentuação do constrangimento docente frente ao descompasso entre as exigências em torno da melhoria do ensino e as condições de trabalho ofertadas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo foi escrito com uma perspectiva de investigar a prática que é articulada a totalidade, inclusive ao movimento do capital. Envolvendo contradições entre teoria e prática, qualificação e desqualificação, coletividade e individualidade.

A prática foi analisada ante as perspectivas de projetos históricos e projetos de formação, pois a realidade é dinâmica e contraditória, existindo resistência no trabalho

pedagógico, e esse movimento só poderá mudar quando o problema que já é visto, for colocado em prática uma saída, coerente e de resistência na perspectiva da prática pedagógica, ser clara e coerente com a sociedade onde o docente está inserido.

Essa prática deve estar articulada ao currículo, organizando o crescimento do conhecimento, orientada e organizada por complexos teóricos, que possibilitem a reflexão da totalidade, bem como a organização metodológica e a auto organização da coletividade, dessa forma é evidenciado que o trabalho pedagógico é o elemento identificador do professor.

As mudanças que a sociedade está passando por muito não é compreendida pela escola, as informações são rápidas e variadas de modo que muitos profissionais da educação não as acompanham, e nem tem desejo e estudar.

Sendo assim essa é a grande importância da formação continuada, onde o profissional em união com seus colegas de profissão podem discutir, pesquisar, estudar, sobre seus anseios e dificuldades que podem surgir em sala de aula, já que este é um ambiente plural, onde varas concepções de mundo estão presentes. E nesse entender que o professor é o líder na reelaboração da identidade sendo necessário que este, entenda-se como um possível receptor da cultura que o educando traz das suas relações sociais.

Nessa perspectiva a formação é uma construção constante que exige esforço, pois só o conhecimento histórico e absoluto que outrora o professor obtinha, não é mais adequado ao momento histórico que se vive em pleno século XXI, é necessário compreender as novas informações e conhecimento cognitivo que as crianças necessitam, ainda que o professor não os domine, mas que este tenha como base de sua formação a constante, necessidade da reconstrução do conhecimento.

## REFERÊNCIAS

- CANEN, Ana; XAVIER, Giseli Pereli de Moura. **Multiculturalismo, pesquisa e formação de professores: o caso de Diretrizes curriculares para a Formação Docente**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.13, n.48, p. 333-344, jul./set. 2005
- DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção do conhecimento**. Rio de Janeiro: tempo Brasileiro, 1997.
- FREITAS, Helena C. **Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação**. Educação e Sociedade. Campinas: v.23, n. 80, set. 2002, p.137-168.
- FREITAS, Luiz C. **Neotecnismo e formação do educador**. In: ALVES, Nilda (org). Formação de professores: pensar e fazer. São Paulo: Cortes, 1996.
- GÓMEZ, Ángel I. Péres. **La cultura escolar em La sociedad neoliberal**. Madrid: Morata, 1998.
- HARGREAVES, Andy [et al.]. **Aprendendo a mudar: o ensino para além dos conteúdos e da padronização**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- HARGREAVES, Andy. **Professorando, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia El professorado**. 2 ed. Madrid: Morata, 1998.

LIMA NUNES, Ana Ignez B. **A formação continuada de professores no estado do Ceará: entre discursos e prática.** 2004. Tese (doutoramento) – Universidade de Santiago de Compostela; Santiago Compostela, 2004.

LIMA NUNES, Ana Ignez Belém; FARIAS, Isabel Maria Sabino. **Ser professor: labirintos da trajetória profissional e pessoal.** Trabalho enviado para EPENN, 2007.

NÓVOA, Antonio. **Profissão professores.** Porto: Porto Editora, 1991.

NUÑEZ, Isauro Beltrán; RAMALHO, Betânia Leite. **A pesquisa como recurso da formação e da construção de uma nova identidade docente: notas para uma discussão inicial.** ECCOS, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 87-111, jun. 2005.

RAMOS, Marise N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.

SACRISTAN, J.G. **Docência y cultura escolar: reformas y modelo educativo.** Buenos Aires: Lugar Editorial, 2002.

TERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria N. ET AL. **Artesão de outro ofício: múltiplos saberes e práticas no cotidiano escolar.** São Paulo: Annblume/ Fortaleza: Secretaria da Cultura e Desporto do Governo do Estado do Ceará, 2000.

# A Triangulação como Estratégia Metodológica de Validação Científica das Pesquisas em Educação

## *Triangulation as a Methodological Strategy for Scientific Validation of Research in Education*

**Andréia Aurélio da Silva**

*Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). <http://lattes.cnpq.br/7593242662777959>*

**Eduardo Adolfo Terrazzan**

*Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). <http://lattes.cnpq.br/0416614425134935>*

### RESUMO

O texto apresenta uma discussão teórica a respeito do uso da estratégia metodológica triangulação para aumentar a confiabilidade e rigor científico ideias pesquisas do tipo qualitativas, como as desenvolvidas de forma predominante no contexto educacional. Para isso, utiliza-se a base teórica formulada a partir da década de 1970, no campo da pesquisa qualitativa em Ciências Sociais e Humanas, destacando as possibilidades de a triangulação ser incorporada como um dos procedimentos para viabilizar não apenas uma compreensão mais aprofundada do objeto de estudo de uma pesquisa desenvolvida no campo educacional, mas também para que essa pesquisa apresente características que permitam uma maior validação dos seus resultados.

**Palavras-chave:** triangulação; validação de pesquisas; pesquisa qualitativa; pesquisa em educação.

### ABSTRACT

The text presents a theoretical discussion about the use of the triangulation methodological strategy to increase the reliability and scientific rigor of qualitative research, such as that developed predominantly in the educational context. To this end, the theoretical basis formulated since the 1970s in the field of qualitative research in Social Sciences and Humanities is



used, highlighting the possibilities of triangulation being incorporated as one of the procedures to enable not only a deeper understanding of the object of study of a research developed in the educational field, but also for this research to present characteristics that allow for greater validation of its results.

**Keywords:** triangulation; validation of research; qualitative research; research in education.

## INTRODUÇÃO

A triangulação é um conceito bastante utilizado quando buscamos discutir questões sobre qualidade, confiabilidade e rigor científico de pesquisas qualitativas. (Figaro, 2014; Flick, 2009; Marcondes; Brisola, 2014; Tobin; Beagley, 2004).

De acordo com Flick (2009, p.58), a vinculação entre triangulação e qualidade na pesquisa qualitativa se relaciona à possibilidade que a triangulação apresenta de ampliação das atividades do pesquisador quando comparada às práticas usuais de pesquisa.

As discussões sobre triangulação estão entre os debates mais acirrados, tendo em vista o movimento teórico dos métodos mistos, para o qual tem sido advogado o status de terceiro paradigma de pesquisa, ao lado das pesquisas quantitativa e qualitativa (Creswell, 2010).

Entre os que debatem a utilização da triangulação, ou não, optamos, aqui, por utilizar conceitos e definições de autores que se fundamentam, de forma mais central, nos trabalhos oriundos da sistematização de propostas para triangulação em pesquisas qualitativas nas ciências sociais, realizadas por Norman Denzin e inicialmente apresentadas em 1970.

As propostas estão orientadas pelos seguintes pressupostos iniciais:

a) as investigações em ciências sociais, naquele momento, majoritariamente utilizavam para coleta de informações questionários e entrevistas, situações consideradas como artificialmente fabricadas pelos pesquisadores, isto é, não “naturais”. Nesse sentido, o fenômeno social, que ocorre mediante interações naturais, poderia ser mais bem compreendido por intermédio da utilização de observações por parte dos pesquisadores;

b) a visão hegemônica acadêmica até aquele momento, a respeito das pesquisas qualitativas, era de que elas careciam em sua maior parte de confiabilidade, pois seriam suscetíveis a vieses, tanto na coleta como na análise e interpretação de dados. Entre os positivistas, essa falta de confiabilidade que estudos empíricos qualitativos carregavam indicava a falta de rigor científico e, por sua vez, de validade dos resultados dessas pesquisas, tidas como pouco científicas.

Essa explicitação inicial se faz necessária porque não vamos nos deter, neste texto, em detalhar propostas alternativas (a exemplo dos métodos mistos) ou contrárias [por exemplo, a proposta de Blaikie (1991) de eliminar esse termo das opções metodológicas das pesquisas qualitativas] à de Denzin (2017), tendo em vista a importância desse autor na

utilização dessa estratégia de pesquisa em manuais e handbooks de pesquisa qualitativa em Ciências Sociais e Humanas, em geral, e em Educação, em especial. Contudo, isso não significa que deixaremos de discutir os principais aspectos característicos das críticas e os desenvolvimentos que elas trouxeram para a construção de novos encaminhamentos para a utilização da triangulação nas pesquisas qualitativas<sup>1</sup>, pois tais discussões permitem considerar a viabilidade dessa estratégia para aprofundar as questões de qualidade das pesquisas desse tipo no campo educacional também (Flick, 2009).

Diante disto, este texto tem por objetivo apresentar e discutir a estratégia **metodológica de triangulação, seus tipos e possíveis contribuições e limitações de sua utilização no âmbito das investigações de natureza qualitativa em educação.**

Para isso, organizamos o mesmo da seguinte forma: na primeira seção, apresentamos um breve histórico desse conceito, bem como uma definição ampla no âmbito das Ciências Sociais e Humanas; na segunda seção, discutimos os tipos de triangulação presentes na literatura acadêmica e suas principais características e procedimentos de realização; na terceira seção, apresentamos algumas possibilidades e limitações de sua utilização nas pesquisas qualitativas. Por fim, tecemos algumas considerações a respeito do papel hoje atribuído à triangulação nas questões que hoje vem a substituir a ideia de validação científicas, ou seja, as questões de confiabilidade e de rigor científico nas pesquisas qualitativas, buscando ampliar essas considerações ao campo educacional.

## TRIANGULAÇÃO: ORIGENS E UMA POSSÍVEL CONCEITUAÇÃO

O termo triangulação é originário da navegação e da topografia. E é utilizado nessas áreas para se referir a um método matemático que visa determinar a localização desconhecida de um ponto, por meio da sua relação com as localizações de outros dois pontos (pontos de vista) que sejam conhecidos, estabelecendo para isso um triângulo imaginário (Blaikie, 1991; Flick, 2009; Figaro, 2014; Given, 2008; Pantton, 1999).

Assim, no âmbito da metodologia de pesquisa, o termo triangulação é empregado de forma metafórica. A ideia é ter mais opções (pontos de vista) de fontes explicativas confiáveis sobre um mesmo objeto de estudo, para evitar uma leitura única fornecida por uma única ação de pesquisa.

For someone wanting to locate their position on a map, a single landmark can only provide the information that they are situated somewhere along a line in a particular direction from the landmark. With two landmarks, however, their exact position can be pin-pointed by taking bearings on both landmarks; they are at the point where the two lines cross. In social research, if one relies on a single piece of data there is the danger that undetected error in the data-production process may render the analysis incorrect. If, on the other hand, diverse kinds of data lead to the same conclusion, one can be a little more confident in that conclusion. This confidence is well founded to the degree that the different kinds of data have different types of error built into them (Hammersley; Atkinson, 1983, p. 198 *apud* Blaikie, 1991, p.117-118).<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Aqui utilizaremos a definição de Strauss e Corbin (2008, p. 23), pois os quais a pesquisa qualitativa é “qualquer tipo de pesquisa que produza resultados não alcançados através de procedimentos estatísticos ou de outros meios de quantificação”. Nesse entendimento, as pesquisas qualitativas enfatizam as “qualidades das entidades” e os “processos e os significados que não são examinados ou medidos experimentalmente [...] em termos de quantidade, volume, intensidade ou frequência” (Denzin; Lincoln, 2006, p.23).

<sup>2</sup> “Para quem deseja localizar sua posição em um mapa, um único ponto de referência só pode fornecer a informação de que está situado em algum lugar ao longo uma linha em uma direção específica do ponto de referência. Com dois pontos de referência, no entanto, sua posição exata pode ser identificada tomando-se ambos os pontos como orientação; este

O pressuposto desta metáfora na pesquisa qualitativa se baseia na certeza de que a utilização de um único método não seria suficiente para abordar um problema de pesquisa na sua totalidade. Em especial, quando este problema envolve explicações rivais, uma vez que cada método revela aspectos diferentes do objeto em estudo. Logo, a utilização de ‘métodos múltiplos’ para a sua investigação tem maiores possibilidades de fornecer bases para a construção de teorias (Denzin, 2007; Flick, 2009; Pantton, 1999).

Tal ideia de insuficiência metodológica, quando se utiliza apenas um único método, advém das tentativas das ciências sociais de buscar: uma maior cientificidade, diante das alegações do positivismo de seu menor status científico (Figaro, 2014); e de superarem métodos de pesquisa tradicionais, baseados na quantificação, que são insuficientes para explicar e compreender a complexidade e a diversidade das realidades sociais.

Atribui-se a Donal T. Campbell e Donald W. Fiske em seus trabalhos em psicologia experimental (1959)<sup>3</sup> e Webb e colaboradores em 1966<sup>4</sup> a introdução da triangulação metodológica de uma forma geral nas ciências sociais. Flick (2009), baseado nos trabalhos destes pesquisadores, descreve esse momento da história da pesquisa em ciências sociais, do seguinte modo:

Naquela época, a ideia já era a de que a questão em estudo também é constituída pelos métodos usados para estudá-la. A leitura mais negativa era dominante na época: a de que a questão possivelmente sofrerá o viés dos métodos usados e que os resultados têm que ser vistos como artefatos. A questão principal era “se uma hipótese pode sobreviver ao confronto com uma série de métodos complementares de testagem” (Campbell e Fiske, 1959, p.82). Isso levou a considerações sobre como prevenir esse viés, e se estipularam as “medições não reativas” e “não obstrusivas” (Webb *et al.*, 1966). Uma estratégia foi a combinação de diferentes medidas e métodos – em uma “matriz multitraços-multimétodos” (Flick, 2009, p.61 *apud* Campbell e Fiske, 1959).

Essas discussões fundamentaram a obra *‘The research act: a theoretical introduction to sociological methods’*<sup>5</sup>, de 1970, de Norman Denzin, que em suas mais de 360 páginas detalha e discute exemplos de estudos que realizaram algum tipo de triangulação de acordo com sua tipologia proposta neste livro.

Flick (2009), em seu livro sobre qualidade nas pesquisas qualitativas, indica o livro de Denzin como marco inicial das discussões sobre triangulação, no âmbito das Ciências Sociais e Humanas. Um fato que é corroborado por Blaikie (1991) que eleva a obra de Denzin a um clássico da área. Ele afirma que a abordagem de Denzin para a triangulação é a principal referência no que se refere a pesquisas qualitativas, tendo em vista a propagação de suas proposições na literatura. Este também seria o motivo pelo qual as críticas sobre

*alguém está no ponto onde as duas linhas se cruzam. Nas pesquisas sociais, se confiarmos em um único dado, existe o perigo de que erros não detectados no processo de produção de dados podem tornar a análise incorreta. Se, por outro lado, diversos tipos de dados levam a mesma conclusão, podemos ter um pouco mais de confiança nessa conclusão. Essa confiança é bem fundamentada na medida em que os diferentes tipos de dados têm diferentes tipos de erros incorporados neles” (tradução nossa).*

*3 Esses autores defendem no âmbito da psicologia experimental a utilização de uma matriz de validação da intercorrelação de pelo menos duas características presentes entre testes de medição psicológicos a partir da utilização de métodos múltiplos (Campbell; Fiske, 1959).*

*4 Estes autores publicaram um livro criticando as pesquisas sociais que segundo eles, era majoritariamente realizada por questionários e entrevistas. Em relação aos aspectos não reativos indicam que esses são aspectos que não dependem da cooperação dos sujeitos e, portanto, poderiam ser observados sem a presença de algum viés dos pesquisadores e dos sujeitos que reagem aos métodos de coleta de dados organizados por investigadores.*

*5 Este livro foi publicado até sua 5ª edição pela editora Taylor & Francis e após teve seus direitos publicação transferidos para a editora Routledge, uma empresa do grupo Taylor & Francis. Também, ao longo das edições, sofreu atualizações do autor em resposta a algumas críticas que recebeu ao longo dos anos.*

triangulação se concentram nas proposições de Denzin, tal como o faz Silverman (1985 *apud* Flick, 2009).

Given (2008, p. 892) comenta a importância das proposições de Denzin que acabaram por popularizar a triangulação nas pesquisas qualitativas:

Norman K. Denzin's widely cited work on the theoretical underpinnings and implications of combined methods in sociological qualitative research has popularized the definition of triangulation as a combination of methods used to study the interrelated phenomena from multiple and different angles or perspectives. His formulation of triangulation is still widely used by qualitative researchers (...)<sup>6</sup>.

O livro publicado por Denzin em 1970 fundamenta seus pressupostos teóricos e metodológicos no interacionismo simbólico e apresenta a triangulação como uma estratégia para tratar da questão dos vieses inerentes à adoção de determinados métodos de pesquisa, como indicado nos trechos a seguir:

I propose an elaborated view of triangulation, or the combination of measurement strategies, as one strategy for resolving the inherent biases of one measurement technique (Denzin, 2017, p. x)<sup>7</sup>.

Triangulation, or the use of multiple methods, is a plan of action that will raise sociologists above the personalistic biases that stem from single methodologies. By combining methods and investigators in the same study, observers can partially overcome the deficiencies that flow from one investigator and/or one method<sup>8</sup> (Denzin, 2017, p. 300).

Os trechos exemplificam dois momentos da obra de Denzin a respeito da triangulação: no início ele a anuncia, de forma genérica, como uma estratégia de utilização, ou combinação, de métodos múltiplos ao se investigar um único objeto de estudo; contudo, ao longo de sua obra essa noção vai sendo ampliada e passa a incluir, também, a combinação de investigadores.

Assim, sua sistematização se destaca pela sua proposição de quatro possibilidades de triangulação na pesquisa qualitativa, a saber: métodos, investigadores, teoria e dados. Além disso, ele indica a triangulação como a mais sólida estratégia de pesquisa para a construção de teoria (Denzin, 2017, p. 300-313).

Embora Flick (2009) destaque a obra de Denzin, devido à sua sistematização de procedimentos sob o rótulo de triangulação, ele afirma que antes dela “estudos considerados clássicos na pesquisa qualitativa” já realizavam alguns procedimentos que, agora, podem ser identificados como triangulação (Flick, 2009, p.58).

<sup>6</sup> “O trabalho amplamente citado de Norman K. Denzin sobre os fundamentos teóricos e as implicações dos métodos combinados na pesquisa qualitativa sociológica popularizou a definição de triangulação como uma combinação de métodos usados para estudar os fenômenos inter-relacionados a partir de múltiplos e diferentes ângulos ou perspectivas. Sua formulação de triangulação ainda é amplamente utilizada por pesquisadores qualitativos”. (tradução nossa).

<sup>7</sup> “Proponho uma visão elaborada de triangulação, ou a combinação de estratégias de medição, como uma estratégia para resolver os vieses inerentes a uma técnica de medição”. (tradução nossa)

<sup>8</sup> “A triangulação, ou o uso de métodos múltiplos, é um plano de ação que elevará os sociólogos acima dos vieses personalistas que decorrem de metodologias únicas. Ao combinar métodos e investigadores no mesmo estudo, os observadores podem superar parcialmente as deficiências que decorrem de um investigador e/ou de um método”. (tradução nossa)

Para isso, ele apresenta uma breve descrição de alguns exemplos desses estudos<sup>9</sup> cujo detalhamento dos procedimentos metodológicos indica a combinação de diferentes aspectos de pesquisa, que hoje a nosso ver, seriam melhor classificados da seguinte forma: abordagens de pesquisa (qualitativa e quantitativa); perspectivas teóricas (objetivismo, subjetivismo, interpretativismo, etc.); tradições de pesquisa (etnografia, história de vida, teoria fundamentada, etc.); estratégias e métodos de coleta e análise de informações (entrevistas, observações, análise textual de documentos, etc.); e utilização de diferentes pesquisadores.

Como bem salienta Flick (2009, p.60), os exemplos apresentados por ele demonstram que:

A triangulação de fontes de dados, de métodos e de pesquisadores tem uma longa tradição em várias áreas da pesquisa qualitativa, mesmo que o termo não tenha sido usado (ainda ou sempre). Esses exemplos também demonstram que, na tradição desses estudos, **a triangulação como abordagem empírica a campos e questões foi empregada como instrumento de avaliação de resultados empíricos e como caminho para mais descobertas e conhecimento, e para a gestão e promoção da qualidade na pesquisa** (grifo nosso).

No contexto das Ciências Sociais e Humanas, Flick (2009, p.62) indica que:

A triangulação implica que os pesquisadores assumam diferentes perspectivas sobre uma questão em estudo ou, de forma mais geral, ao responder uma questão de pesquisa. Essas perspectivas podem ser substanciadas pelo emprego de vários métodos e/ou em várias abordagens teóricas. Ambas estão e devem estar ligadas. Além disso, refere-se à combinação de diferentes tipos de dados no contexto das perspectivas teóricas que são aplicadas aos dados. Essas perspectivas devem ser tratadas e aplicadas, ao máximo possível, em pé de igualdade e de forma igualmente consequente. Ao mesmo tempo, a triangulação (de diferentes métodos e tipos de dados) deve possibilitar um excedente principal de conhecimento em diferentes níveis, o que significa que eles vão além daquele possibilitado por uma abordagem e, assim, contribuem para promover a qualidade da pesquisa.

Diante dessas características, torna-se claro que a triangulação é uma estratégia abrangente que permeia todo o processo de investigação em um estudo e que há maneiras diferentes de implementá-la, as quais descreveremos na próxima seção.

## TIPOS DE TRIANGULAÇÃO

Denzin (2017) assumiu, de forma genérica, o conceito de triangulação como uma estratégia de utilização, ou combinação, de métodos múltiplos ao investigar um único objeto de estudo. Apesar disso, ao analisar as diferentes possibilidades metodológicas das pesquisas que tratam de fenômenos sociais, ele afirma que a triangulação, na realidade, não precisa se restringir à combinação de métodos. Ela também pode ser ampliada para os dados coletados, a atuação de múltiplos investigadores e a utilização de teorias como fundamentação para elaboração e desenvolvimento dos procedimentos de pesquisa.

A seguir, descreveremos cada um destes tipos, de modo a explicitar suas principais características de operacionalização ao desenvolver uma investigação qualitativa.

<sup>9</sup> Flick cita as obras: *Marienthal: The Sociology of na Unemployed Community*, de Marie Jahoda, Paul Lazarsfeld ee Hans Zeisel (1933/1971); *Balinese Charecter: A Fotografic Analysis*, de Gregory Bateson e Margaret Mead (1942); *The Polish Peasant in Europe and America*, de Thomas e Znaniecki (1918-1920); os estudos de Barney Glaser e Anselm Strauss, tais como o publicado em *Discovery of substantive Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research* (1967).

## Triangulação de Dados

Este tipo de triangulação se refere a utilização dos mesmos métodos com diferentes fontes de informação.

Denzin (2017, p.301) indica que a triangulação de dados pode acontecer de três maneiras em um estudo de um mesmo fenômeno:

- Em momentos diferentes;
- Em localizações diferentes;
- Com sujeitos diferentes, em três níveis de análise:

a) no âmbito da atuação individual: com pesquisa de levantamento em que a coleta de informações é referente a posições, opiniões, interesses, etc. pessoais de indivíduos e a análise é estatística, sem se referir a um contexto específico;

b) no âmbito das interações de grupos: a análise se refere a detalhamentos das interações entre os integrantes desse grupo e não das questões individuais de cada membro do grupo;

c) no âmbito de coletivos: a análise enfatiza as interações dentro de um grupo, mas considerando as questões individuais dos membros desse grupo. Isto é, as influências das questões coletivas na atuação individual de seus membros.

## Triangulação de Investigadores

Neste tipo de triangulação, teremos diferentes investigadores atuando no processo de coleta de informações, conforme o método utilizado. Assim, por exemplo, no caso de observações, teremos vários observadores.

Esta estratégia de triangulação poderia reduzir a possibilidade de vieses que se manifestariam na geração de dados produzidos no processo de coleta pelos investigadores. Para isso, de acordo com Flick (2009, p. 64), mais do que a execução da divisão de tarefas de pesquisa, é necessário prever momentos para se “comparar sistematicamente as influências” dos diferentes pesquisadores envolvidos na pesquisa “sobre a questão em estudo e sobre os resultados de estudá-la”.

## Triangulação Teórica

Talvez esta seja a que temos menos exemplos entre os tipos de triangulações propostas por Denzin (2017). Ele indica, inclusive, que este tipo de triangulação é realizado com menos frequência.

Uma das possibilidades de justificativa para isto reside no fato de que, em geral, os pressupostos oriundos do campo teórico-epistemológico que fundamentam os percursos metodológicos de investigações são pouco explorados e/ou anunciados, ficando mais subentendidos ou implícitos nas descrições dos relatórios de pesquisa.

Como bem salienta Dedaluce (1999, p. 365 *apud* Sandi Esteban, 2010, p. 48): “a dimensão epistemológica é uma dimensão que muitos pesquisadores nem mesmo abordam ou que desatendem, quando na realidade está na base de muitos comportamentos e decisões metodológico-técnicas posteriores”.

Denzin (2017) buscava mais do que a mera explicitação de pressupostos teóricos, ele visava a ampliação do arcabouço teórico das ciências sociais. Assim, propôs seu terceiro tipo de triangulação o qual implica, para um dado objeto de estudo, a utilização de diferentes perspectivas teóricas para explicá-lo. Por perspectivas teóricas, a obra de Denzin indica serem as maneiras de abordar os dados de forma a explicá-los, compreendê-los. Os vieses que todo pesquisador tem em mente no processo de pesquisa e que orientam suas hipóteses.

Este tipo de triangulação é indicado principalmente para áreas de pesquisa com “baixo grau de coerência teórica”, ou seja, para “situações em que estejam disponíveis diferentes teorias para explicar um fenômeno” (Flick, 2009, p. 64).

Denzin (2017, p.303-305) indica linhas de ação comumente utilizadas por pesquisadores a respeito das teorias:

- Experimentar uma ou outra teoria com os dados e buscar contrastar as explicações para esses dados;
- Escolher a teoria mais plausível diante das posturas teóricas que o pesquisador já conhece;
- Desenvolver suas próprias proposições e teorias, as quais em geral explicam os dados coletados, mas não saem dos casos específicos.

Denzin indica que essas linhas de ação nada contribuem para a construção mais consistente de teorias amplas nas ciências sociais, contribuindo na verdade para a diluição de posições teóricas válidas somente para contextos muito específicos.

Assim como os autores da Teoria Fundamentada, Glaser e Strauss, Denzin advoga que as pesquisas sociais devem objetivar a construção de teorias mais explicativas, originárias e baseadas em dados empíricos. Citando West (1975, p.150, 153 *apud* Denzin, 2017, p.303-304), ele indica as seguintes etapas de pesquisa para investigações projetadas a tal propósito:

1. A comprehensive list of all existing propositions in a given area is constructed.
2. For each of these propositions a list of possible interpretations is made.
3. The actual research is conducted to determine which of the presupposed empirical relationships actually exist.
4. Those presupposed relationships that fail to survive the empirical test are thrown out as are the interpretations attached to them.
5. The best interpretations, from the many contradictory propositions initially formulated, are selected through subsequent empirical investigations.
6. Conclude with a list of those propositions that passed and failed the empirical test and reassess the theories from which they were derived.
7. State, now, a reformulated theoretical system-basing it at all points on the empirical tests just conducted<sup>10</sup>.

<sup>10</sup> “1. Construa uma lista abrangente de todas as propostas existentes numa determinada área; 2. Para cada uma destas proposições faça uma lista de possíveis interpretações; 3. Conduza a pesquisa real para determinar quais das relações

A triangulação de teorias numa pesquisa que passa por essas etapas impediria os pesquisadores de se manter em seus pressupostos preliminares e de ignorarem explicações alternativas àquela mais conveniente. Daí a necessidade de explicitação de todos os pressupostos iniciais que são um lembrete e um mapa para o investigador que pode comparar, testar e avaliar modelos teóricos, frente a seus achados, bem como, estabelecer as lacunas teóricas que seus resultados indicam, promovendo assim a elaboração de teorias mais generalizáveis.

## Triangulação Metodológica

Certamente é o tipo de triangulação mais utilizada, pois se subentende que ao abordarmos um objeto de estudo com mais de um método, o alcance de aspectos referentes à sua compreensão será maior comparado à realização de uma investigação baseada em um único método.

Esta triangulação pode ser de dois tipos:

- *dentro de métodos*: implica a escolha de um único método e a adoção de diferentes abordagens metodológicas dentro de um mesmo método para examinar o mesmo conjunto de dados. Essas abordagens incluem diferentes quadros teóricos e o método é entendido como um procedimento de combinação.
- *entre métodos*: implica a utilização de vários métodos de forma a superar as limitações de cada método. Os métodos devem pertencer a diferentes abordagens de pesquisa e essa triangulação deve ser utilizada com o intuito de ampliar o conhecimento de um tema ou para avaliar resultados mutuamente.

Apesar dos diferentes tipos, a característica básica da triangulação metodológica será a combinação de duas ou mais estratégias de pesquisa no estudo dos mesmos objetos de estudo. Assim, pode-se ter em um questionário a utilização de escalas diferentes que geram dados diferentes sobre o mesmo tema de estudo (dentro de métodos), ou a utilização de vários métodos de pesquisa tais como entrevistas, observações, análise de documentos para estudar a especificidade da interação de uma professora com alunos com dificuldades em elaborar uma redação, por exemplo (entre métodos).

Para a realização deste tipo de triangulação Denzin (2017) propõe os seguintes princípios:

- A natureza do problema de pesquisa e sua relevância em relação a um determinado método devem ser avaliadas;
- Cada método deve ser avaliado e adaptado ao problema de pesquisa;
- A relevância teórica do método frente às possibilidades de construção de teorias a partir dos dados;

---

*empíricas pressupostas realmente existem; 4. Descarte as relações pressupostas que não conseguem sobreviver ao teste empírico, assim como as interpretações a elas associadas; 5. Seleccione s melhores interpretações, das muitas proposições contraditórias inicialmente formuladas, através de investigações empíricas subsequentes; 6. Conclua com uma lista das proposições que passaram e falharam no teste empírico e reavalie as teorias das quais foram derivadas; 7. Apresente um sistema teórico reformulado, baseando-o em todos os pontos nos testes empíricos que acabamos de realizar” (tradução nossa).*

- Deve haver flexibilidade ao se avaliar os métodos, pois cada etapa de pesquisa exige reavaliar adequações de métodos e teorias, de acordo com o que vai sendo encontrado. Assim, modificações serão necessárias de forma contínua;
- Nenhuma investigação deve ser compreendida como estática, sem que sejam necessárias adaptações e modificações ao longo do seu desenvolvimento.

To summarize, methodological triangulation involves a complex process of playing each method off against the other so as to maximize the validity of field efforts. Assessment cannot be solely derived from principles given in research manuals-it is an emergent process, contingent on the investigator, his research setting, and his theoretical perspective (Denzin, 2017, p.310)<sup>11</sup>.

## A UTILIZAÇÃO DA TRIANGULAÇÃO NAS PESQUISAS: POSSIBILIDADES E LIMITES

Como já mencionamos, as propostas para a utilização da triangulação nas pesquisas qualitativas elaboradas por Denzin não são importantes apenas por serem bastante citadas, discutidas ou utilizadas por outros pesquisadores. Mas também pelo fato de que as críticas à utilização da triangulação em pesquisas qualitativas têm por foco os escritos desse autor. Tais críticas indicam certas limitações à abordagem da triangulação feita por Denzin.

A primeira dessas críticas, foi feita por Silverman (1985 *apud* Flick, 2009), o qual, partindo dos pressupostos da etnometodologia, adverte sobre a combinação de diferentes métodos para um mesmo fenômeno.

De acordo com esse autor, não é possível utilizar métodos diferentes em contextos diferentes, tendo por foco o entendimento de um mesmo fenômeno. Para ele, cada contexto tem suas próprias especificidades e estas interferem na compreensão do fenômeno em estudo. Isto é, a informações coletadas são situacionais.

Como analisa Flick (2009, p.67):

Se seguimos a crítica de Silverman, Denzin ignora o ponto que foi o início de toda a discussão de triangulação - por exemplo, no caso de Webb e colaboradores (1966), a reatividade ou, em outros termos, o fato de que cada método constitui os temas que serão estudados com ele de forma específica. A consequência é que uma combinação de pesquisas de levantamento e pesquisa de campo (Fielding e Fielding, 1986), observação participante e entrevistas (Hammersley e Atkinson, 1983) ou pesquisa qualitativa e quantitativa em termos mais gerais não necessariamente levará aos “mesmos” resultados e que as discrepâncias nestes falsificam um ou outro resultado. Pelo contrário, essa discrepância resulta da relação entre método e tema em um método único, o que torna necessário desenvolver critérios para avaliar as congruências e discrepâncias nos resultados.

Uma segunda crítica é feita por Fielding e Fielding (1986, p. 33 *apud* Flick, 2009, p.67), que equiparam a triangulação de métodos múltiplos desenvolvida por Denzin à correlação na análise de dados<sup>12</sup>. Esses autores chamam de ecletismo a realização de triangulação nos moldes promovidos por Denzin.

<sup>11</sup> “Resumindo, a triangulação metodológica envolve um processo complexo de jogar cada método contra o outro, de modo a maximizar a validade dos esforços de campo. A avaliação não pode ser derivada apenas dos princípios dados em manuais de pesquisa - é um processo emergente, dependente do investigador, do seu cenário de pesquisa e da sua perspectiva teórica” (tradução nossa).

<sup>12</sup> Quando referido a análise qualitativa de dados, a correlação procura estabelecer de que forma irá se comportar uma variável em um cenário onde outra está variando, considerando nesse cálculo a identificação de existência de alguma relação entre a variabilidade de ambas. Embora os resultados não permitam indicar causalidade, o coeficiente de correlação exprime em números essa relação, ou seja, quantifica a relação entre as variáveis. Porém, não há uma forma única de se calcular a correlação entre variáveis. O cálculo do coeficiente de correlação deve ser escolhido de acordo com o comportamento das variáveis.

Para esses autores, o fato de que os pressupostos teóricos dos investigadores influenciam a utilização dos métodos de pesquisa ao se estudar um fenômeno, bem como a interpretação dos dados resultantes da utilização desses métodos foi negligenciado por Denzin em sua proposta de triangulação metodológica, como estratégia de validação ao comparar métodos.

Conforme Fielding e Fielding (1986, p. 33 *apud* Flick, 2009, p.67):

A triangulação teórica não reduz necessariamente o viés, nem a triangulação metodológica necessariamente aumenta a validade. As teorias são, geralmente, o produto de tradições bastante diferentes, de forma que quando são combinadas pode-se ter um quadro mais completo, mas não um quadro “objetivo”. Métodos igualmente diferentes surgiram como produto de diferentes tradições teóricas, de modo que sua combinação pode acrescentar amplitude e profundidade, mas não precisão.

Diante dessa crítica, surge a necessidade de rever a triangulação como estratégia de validação. Para esses autores, a defesa da triangulação reside no fato de que esta estratégia tem potencial de “aumentar o fôlego ou a profundidade de nossa análise”, desde que seja realizada com este propósito (Fielding; Fielding, 1986, p. 33 *apud* Flick, 2009, p.67).

Logo, a contribuição da triangulação estaria em fundamentar os dados e a sua interpretação. “Esse objetivo é buscado por meio de mais adequação e abrangência ao entender a questão em estudo, e não por uma validação unilateral ou mútua dos resultados individuais” (Flick, 2009, p.68).

Uma terceira crítica feita diz respeito a congruência dos resultados que podem ser obtidos com a triangulação. Diferentemente do que preconizava Denzin, se os métodos utilizados resultam em dados de natureza qualitativa diferentes, o resultado esperado não será único. Pelo contrário, teremos um caleidoscópio de aspectos que irão gerar uma ampliação de possibilidades de interpretações, nas quais os resultados serão “complementares ou convergentes” (Flick, 2009, p.68).

Dessa forma, a convergência implica que haja um ajuste dos resultados entre si, no sentido de complementação e não de coerência a um único ponto.

Isso significa abrir mão da afirmação de que a triangulação - como equivalente da correlação - possibilita validar métodos e resultados, no sentido tradicional. Se você quiser avaliar a complementaridade dos resultados, é necessário muito mais esforço - teórico - do que se quiser avaliar a congruência por meio de correlação, numericamente (Flick, 2009, p.68).

Frente a essas críticas, Denzin revisou e atualizou sua abordagem a respeito da triangulação, colocando no centro de sua proposta o rigor sofisticado “que significa que estão comprometidos com tornar seus esquemas empíricos e interpretativos o mais público possível” (Denzin, 2017, p. 235).

Contudo, ele considera que a demanda pela triangulação é superior as limitações de se utilizar métodos individuais em uma pesquisa. A respeito da testagem de hipóteses, indica que a mesma deve ser abandonada, tendo em vista que o objetivo do interacionismo é construir interpretações teóricas sobre um objeto de estudo.

Reagindo a crítica de Silverman, explica que a triangulação de dados aludiria mais “a buscar múltiplos lugares e níveis para o estudo do fenômeno em questão”. E que é um equívoco sugerir que um mesmo fenômeno que é analisado da mesma forma, mas em contextos diferentes gere dados semelhantes (Denzin, 2017, p. 244).

Ao reagir à crítica de Fielding e Fielding (1986 *apud* Flick, 2009), Denzin apresenta uma nova formulação para os objetivos da triangulação metodológica e refuta a comparação com a correlação estatística, conforme o trecho a seguir:

O objetivo da triangulação múltipla é uma abordagem de pesquisa interpretativa embasada de forma integral. A realidade objetiva nunca será captada. Em qualquer estudo interpretativo, busca-se a compreensão em profundidade, e não a validade (Denzin, 2017, p. 246).

Um de seus últimos trabalhos, em conjunto com Yonna Lincoln, reafirmam que a triangulação busca a compreensão em profundidade, descarta a triangulação como sinônimo de validação e indicam que:

A melhor maneira então de compreendermos a combinação de uma multiplicidade de práticas metodológicas, materiais empíricos, perspectivas e observadores em um único estudo é como uma estratégia que acrescenta rigor, fôlego, complexidade, riqueza e profundidade a qualquer investigação (Denzin; Lincoln 2006, p. 19).

Diante das críticas e das novas formulações para a triangulação nas pesquisas qualitativas, podemos agora discutir as possibilidades e as limitações de sua utilização mediante a análise de novas propostas que estejam na mesma direção de um conceito de triangulação voltado para possibilitar o aprofundamento da compreensão de uma questão em estudo.

Entre as possibilidades de encaminhamentos para utilização da triangulação em pesquisas qualitativas, Flick (2009) apresenta o conceito de “Triangulação sistemática de perspectivas”.

Sua proposta implica na triangulação de perspectivas teóricas e metodológicas, aqui entendidas como formas de compreender e abordar aspecto do fenômeno em estudo, de forma a “complementar pontos fortes” e indicar as limitações (Flick, 2009, p.70).

As perspectivas teóricas podem incluir compreensões sobre como a sociedade se constitui, ou a forma como os indivíduos interagem e atribuem significado e sentido a suas ações, por exemplo.

As perspectivas metodológicas dizem respeito às estratégias de pesquisa referentes ao processo de coleta, tratamento e análise de informações.

Assim, a proposição desse entendimento sobre a triangulação implica combinar métodos que permitam apreender “aspectos estruturais de um problema em estudo com os que tratam de características essenciais de seu sentido para os participantes” (Flick, 2009, p.72).

Logo, dessa combinação teremos informações:

- que possibilitem entender o sentido subjetivo e (elabora) uma descrição de práticas e meios sociais;

- (...) que devem ser combinados a uma abordagem reconstrutiva para analisar pontos de vista e sentidos além de uma situação ou atividade atual. (Flick, 2009, p.72)

Embora proponha a triangulação sistemática de perspectivas, Flick (2009) não descarta a abordagem de triangulação de Denzin mais atual incluindo no que denomina “triangulação abrangente”, indicando que os quatro tipos de triangulação de Denzin permitem que se alcance o potencial completo da triangulação incluído.

Assim, vamos imaginar:

(...) diferentes pesquisadores (triangulação de investigadores), seja trabalhando em colaboração, seja de forma independente. Em termos ideais, eles trariam diferentes perspectivas teóricas, que levariam a uma das versões da triangulação metodológica (dentro de métodos ou entre métodos). O resultado deve ser uma triangulação de diferentes tipos de dados que possibilitasse uma triangulação sistemática de perspectivas, se as bases teóricas e os diferentes aspectos do fenômeno em estudo fossem incluídos na abordagem. Até que ponto toda essa cadeia pode ser aplicada em um único projeto de pesquisa dependerá do tema em estudo, da pergunta de pesquisa e dos recursos no projeto (Flick, 2009, p.73).

Essa cadeia descrita por Flick acima não é nada mais do que sua proposta de delineamento de uma pesquisa iniciada pelos quatro tipos de triangulações propostas por Denzin, a saber: investigadores, teorias, métodos e dados; e finalizada pela sua proposta de triangulação sistemática de perspectiva. Isto é, a triangulação sistemática de perspectiva de Flick precisa da realização das triangulações anteriores de Denzin para ser realizada.

Com relação às limitações da utilização da triangulação, já em sua proposta inicial em 1970, Denzin reconhecia que eram necessárias algumas condições para realizar estudos com estas propostas. Flick (2009), ao elaborar sua proposta de triangulação sistemática, também salienta esses mesmos aspectos limitadores, a saber: identificação de objeto de estudo passível de compreensão mediante várias teorias; restrições de tempo e financiamento para realização de uma pesquisa; e condições de acesso ao objeto de estudo.

Dessa forma, as limitações de utilização dessa estratégia parecem indicar já de imediato o próprio delineamento inicial do estudo que deve considerar tal empreitada como, pelo menos, uma possibilidade que contemple as intenções de pesquisa.

Além disso, questões referentes à experiência, preparo, tempo e recursos da equipe que irá desenvolver a investigação também precisam ser considerados de forma bastante criteriosa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, a triangulação nas pesquisas qualitativas surgiu em um contexto de busca pela promoção da qualidade dessas pesquisas. Ainda que inicialmente, a abordagem de Denzin atribuisse à triangulação o papel de validar resultados, em meio a esses equívocos iniciais, as questões de rigor, complexidade e aprofundamento teórico desses estudos prevaleceram.

Atualmente, a triangulação se configura como uma estratégia de pesquisa que compreende a utilização de diferentes investigadores, métodos, fontes de informação

e teorias para construir informações que embasem um maior aprofundamento teórico a respeito dos aspectos que auxiliam na explicação de um fenômeno estudado.

É importante ressaltar que os objetivos atuais da triangulação exigem dos investigadores um planejamento e descrição mais rigorosos dos procedimentos metodológicos de uma pesquisa, caso se deseje atingir aquilo que Denzin denominou de rigor sofisticado. Essa busca por maior rigor metodológico é o que realmente fortalecerá a credibilidade dos resultados de pesquisa e, portanto, sua validação, e não apenas a simples combinação de métodos. Mais do que a coleta de informações em si, a qualidade da pesquisa está estritamente ligada ao tipo de análise que é feita dessas informações coletadas. Por exemplo, o pesquisador pode utilizar técnicas distintas como análise temática, de conteúdo, de conversação ou de discurso (entre outras e em suas diversas variantes) para examinar as informações coletadas, sendo que ao final, a organização e o tratamento das informações coletadas resultam em textos. Essa diversidade metodológica contribui para que as pesquisas qualitativas aumentem o rigor e a qualidade dos achados de pesquisa.

Além disso, é preciso salientar que a utilização dessa estratégia também apresenta desafios. A integração de dados de diferentes fontes pode ser complexa, exigindo habilidades analíticas diversificadas, em tipos e profundidades diferentes, e uma abordagem cuidadosa para garantir a coesão dos resultados. Questões éticas, como a proteção da confidencialidade e a consideração das perspectivas dos participantes, devem ser cuidadosamente observadas ao implementar a triangulação. Essas preocupações se intensificam ao considerarmos a complexidade de fenômenos objeto de estudo típicos das pesquisas na área de educação, como aulas e a relação professor e alunos, que ocorrem predominantemente em situações de interação social entre indivíduos, exigindo a capacidade de os pesquisadores adequarem seus procedimentos a imprevisibilidade e a imediatez que caracterizam a ocorrência desses fenômenos.

Em resumo, a triangulação de dados desempenha um papel fundamental no aumento do rigor e qualidade das pesquisas qualitativas. Por meio da combinação de diferentes fontes de informação, métodos ou teorias, os pesquisadores podem corroborar seus resultados de pesquisa de forma fundamentada, explorar diversas perspectivas, identificar lacunas nas pesquisas da área e analisar as limitações dos diferentes métodos utilizados. Essa abordagem multidimensional fortalece o processo de pesquisa e contribui para uma compreensão mais rica e aprofundada do fenômeno estudado.

Por fim, é importante ressaltar que a “triangulação” não é uma espécie de ‘solução mágica’ para os problemas apresentados pelas pesquisas qualitativas. Portanto, é necessário considerar cuidadosamente a coerência entre objeto de estudo, problema de pesquisa, pressupostos teóricos e metodológicos, métodos de pesquisa e as condições em que se dará o desenvolvimento da pesquisa. Além disso, a triangulação também requer tempo e recursos adicionais, o que pode ser bastante desafiador em alguns contextos de pesquisa. Um exemplo é o contexto atual de desenvolvimento de pesquisas em educação nas universidades públicas brasileiras, sobretudo nos campos das Ciências Sociais, Humanas e Educação, nos quais, na maioria das vezes, as pesquisas são realizadas com recursos públicos limitados à infraestrutura precária dessas instituições, sendo as demais despesas custeadas com recursos pessoais dos pesquisadores.

## REFERÊNCIAS

- BLAIKIE, N. W. H. A critique of the use of triangulation in social research. In: **Quality and Quantity**, v.25, n.2, p.15–136, 1991. DOI:10.1007/bf00145701.
- CAMPBELL, D. T.; FISKE, D. W. **Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix**. In: Psychological Bulletin, v. 56, n. 2, p.81–105, 1959. DOI:10.1037/h0046016
- CRESWELL, John. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre/Artmed, 2010. ISBN 978-85-363-2300-8.
- DENZIN, Norman K. **The research act: a theoretical introduction to sociological methods**. New York/US: Routledge, 2017. ISBN 978-0-202-3648-9.
- DEZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S.. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2.ed. Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre/BR: Artmed, p.16-41, 2006. ISBN 85-363-0663-7.
- FIGARO, Roseli. **A triangulação metodológica em pesquisas sobre a Comunicação no mundo do trabalho**. In: Revista Fronteiras – estudo midiático, v. 16, n.2, 2014.
- FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre/BR: Artmed, 2009. (Coleção “Pesquisa Qualitativa”). ISBN 978-85-363-2057-1. [Obra original: Managing quality in qualitative research. London/UK: Sage, 2008; ISBN 978-0-7619-4982-4.].
- GIVEN, Lisa M. **The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods**. California/US: SAGE, 2008. ISBN 978-1-4129-4163-1.
- MARCONDES, Nilsen Aparecida Vieira; BRISOLA, Elisa Maria Andrade. **Análise por triangulação de métodos: um referencial para pesquisas qualitativas**. Revista Univap, [s. l.], v. 20, n. 35, p. 201–208, 2014.
- PATTON, M Q. Enhancing the quality and credibility of qualitative analysis. In: **Health Services Research**, [s. l.], v. 34, n. 5 Pt 2, p. 1189–1208, 1999.
- SANDÍN ESTEBAN, Maria Paz. **Pesquisa qualitativa em Educação: fundamentos e tradições**. Tradução: Miguel Cabrera. Porto Alegre/BR: AMGH, 2010. ISBN 978-85-63308-10-8. [Obra original: Investigación cualitativa em educación; fundamentos y tradiciones; Madrid/ES: McGraw Hill Interamericana, 2003; ISBN 84-481-3779-5.].
- STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa, técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. 2.ed. Tradução: Luciane de Oliveira da Rocha. Porto Alegre/BR: Artmed, 2008. ISBN 978-85-363-1043-5. (Coleção “Métodos de Pesquisa”). [Obra original: Basics of qualitative researchs, London and New Delhi, Sage, 1998; ISBN 0-8039-5940-0]
- TOBIN, G. A.; BEGLEY, C. M. Methodological rigour within a qualitative framework. In: **Journal of Advanced Nursing**, 48(4), p.388–39, 2004. DOI:10.1111/j.1365-2648.2004.03207.x.



# Inserção da Literatura do Vale do Juruá nas Escolas Públicas Estaduais de Guajará-Amazonas

Rubenita Farias de Oliveira Souza

## RESUMO

O presente estudo aborda A Inserção da Literatura do Vale do Juruá nas Escolas Públicas Estaduais de Guajará/AM. Neste artigo pretende-se analisar os desafios enfrentados por docentes e discentes diante do processo ensino/aprendizagem para trabalhar literatura regional em suas aulas, verificando os avanços obtidos frente às práticas pedagógicas para trabalhar a diversidade literária regional no contexto escolar. Este estudo justifica-se pelo fato inicial de não encontrarmos publicações sobre manifestações literárias em nossa região (bibliotecas públicas municipais, bibliotecas de escolas da rede pública, e nos acervos particulares, depositados nestas), mesmo sabendo da intensidade de vida e suas dinâmicas atividades nos campos da educação, sanitarismo, agrícola, extrativismo, comercial, cultural que se têm nos municípios de Guajará, Ipixuna, Eirunepé, Envira, Itamaratí e Carauarí. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo e exploratório, que se iniciou com uma revisão de literatura, buscando identificar nos referenciais teóricos e legais o fundamento necessário para a análise dos dados obtidos. Com os resultados da pesquisa ficou evidente que muitos são os desafios encontrados dentro dos ambientes educacionais, quando se fala em estudo da literatura local do Vale do Juruá, pois ainda há uma escassez de publicações que envolve a temática, e quase não se encontram estudos acadêmicos e universitários sobre a literatura do Vale do Juruá.

**Palavras-chave:** literatura; Vale do Juruá; narrativas.

## INTRODUÇÃO

O texto literário promove um encontro mágico com a leitura, pois através do contato com a literatura o aluno descobre as múltiplas faces da linguagem, e entra em contato com diferentes aspectos da Língua Portuguesa. Quanto maior for à diversidade dos textos literários apresentados aos alunos, maior será a experiência que eles terão com este universo rico em descobertas e de grandes emoções. Justifica-se o estudo pela necessidade de publicações literárias do Vale do Juruá, uma vez que pesquisado o assunto não encontramos publicações sobre manifestações literárias em nossa região (bibliotecas públicas municipais, bibliotecas de escolas da rede pública, e nos acervos particulares,



depositados nestas), mesmo sabendo da intensidade de vida e suas dinâmicas atividades nos campos da educação, sanitarismo, agrícola, extrativismo, comercial, cultural que se têm nos municípios de Guajará, Ipixuna, Eirunepé, Envira, Itamaratí e Carauari. Aproveitamos assim os relatos da formação da graduação no curso de Letras pela UFAM, para tornar público esse olhar técnico científico literário, que pouca atenção tem recebido dos meios acadêmicos da Região Norte do Brasil. O acesso aos documentos literários depositados em acervos públicos nas capitais, não é de fácil acesso para leitura, nem ao menos para consulta como fonte de pesquisa, restando-nos as publicações disponíveis em outras regiões brasileiras e até mesmo em espaços de outros países.

O presente estudo aborda A Inserção da Literatura do Vale do Juruá nas Escolas Públicas Estaduais do Município em ascensão. Neste artigo pretende-se analisar os desafios enfrentados por docentes e discentes diante do processo ensino/aprendizagem para trabalhar literatura regional em suas aulas, verificando os avanços obtidos frente às práticas pedagógicas para trabalhar a diversidade literária regional no contexto escolar. Além disso, pretende-se produzir uma visão distinta e diminuta sobre a ótica de uma narrativa entre os anos de 2000 a 2004, em que um grupo de professores municipais de Guajará-Amazonas, participou de várias expedições acadêmicas, para promover sua graduação universitária no município de Eirunepé-Amazonas, percorrendo de 4 a 5 dias dentro de embarcações regionais, batelões e recreios todos os semestres, levando consigo as suas esperanças de se tornarem professores formados pela Universidade Federal do Amazonas - (UFAM).

Para isso, a pesquisa buscou conhecer de que forma a literatura do Vale do Juruá estava sendo inserido no currículo educacional local e investigou as metodologias adotadas por professores ao trabalhar a temática em seu fazer pedagógico e quais os desafios enfrentados pelo professor no processo de ensino e aprendizagem, para inserir as literaturas locais em seu planejamento escolar. As questões norteadoras do estudo foram: Quais são os desafios enfrentados pelos docentes para inserir a literatura regional do Vale do Juruá em suas aulas? Quais as práticas metodológicas utilizadas para trabalhar de forma efetiva a literatura regional no currículo escolar? Quais os desafios e perspectivas encontrados no processo de ensino aprendizagem para encontrar literatura adequada que trabalhe a literatura do Vale do Juruá? Tendo como base tais questões, este trabalho foi se estruturando e tomando forma.

## DE ONDE FALO

O universo “Amazônia” é culturalmente e ambientalmente rico e vasto. É ao mesmo tempo desconhecido, considerando a sua diversidade e também lembrada como a salvação do Planeta Terra, tamanha é a referência deste mundo imenso. Amazônia pode ser analisada, literalmente, como um Bioma, um Território, que vai do Andes até o Cerrado brasileiro; dos Tapuias venezuelanos ao Pantanal Mato-grossense; mas também do domínio político regional a Amazônia é sobre os fatores estratégicos e logísticos colossais.

Não existe uma Amazônia que possa representar resumidamente os seus territórios indígenas, por exemplo. Para exemplificar, no Vale do Rio Juruá temos os povos Marubo, Kanamari, Tsé, Deni, Kulina, Puyanawa, Nukini, Kaxinawa, etc. Existem também os

extrativistas, pescadores artesanais, colonos, regatões (comerciantes ribeirinhos), sendo os seus costumes, jeitos e valores completamente diferentes, não considerados em um só termo, quando se denomina “isso é Amazônia”.

As riquezas minerais e vegetais são diversas quanto a sua sóciobiodiversidade: bauxita, nióbio, ouro, estanho, talco, calcário, para citar alguns já explorados há décadas em nosso território, sendo o mais comum as águas, que aqui tem um papel não de recursos, mas de elemento, tamanha sua importância. Elemento que pode estar na superfície ou sob ela, através dos rios subterrâneos – aquífero Solimões, a rede hidrográfica do Rio Amazonas e sua imensidão, os chamados rios Voadores, formado pelas correntes atmosféricas. Essa quantidade de água evaporada pela floresta forma uma camada nebulosa de capacidade tamanha, que pode provocar uma tragédia em áreas isoladas, mas também em espaços urbanos, quando ocorrem as tempestades tropicais ou trombas de águas.

É tão poderosa, porém tão frágil, que vem sofrendo grandes modificações com os efeitos das mudanças climáticas. Devido à diminuição da cobertura florestal, temos menos evapotranspiração e menos geração de nuvens. Com esse desequilíbrio afeta a produção agrícola e o sistema de sobrevivência de milhares de habitantes no continente, além de alterar o ciclo hidrológico planetário.

O imaginário sociocultural é tamanho que o regionalismo permite aos diversos povos habitantes se personalizar diante da heterogenia. Em muitos casos essa característica é utilizada como subterfúgio para dominialidade humana. São modificados em detrimento a visão de colonização, para dominação pela fé: Cristã, Muçulmana, Budista, Espiritana, Ayurveda, etc, (praticado há séculos em diversas escalas e espaços da região). Isso sem comentar sobre as seitas que manifestam seu aporte intelectual sobre um grupo de pessoas e promove mudanças radicais, baseados em manuscritos idealizados, segundo o entendimento e a leitura de mundo de alguma liderança religiosa. No Rio Juruá, temos vários exemplos a se destacar relatos.

Por desconhecimento da forma de dominação do místico, baseado no educandário literário da bíblia, ou no alcorão, algumas características regionais se perdem ao tempo, sem nem ao menos serem “descobertas” pela maioria do público - pela simples falta de registros literários.

Na realidade, falta-nos leituras de estudos sobre os autores que focam a Amazônia como elemento literário: “o que sabemos sobre a produção literária no Vale do Rio Juruá?”; Quais as características mais expressivas dentro das mídias regionais? Textos são produzidos isoladamente, em diversos espaços e momentos e em até canais de publicações, mas com conteúdo puramente científico, só vem sendo ampliado nos últimos anos do século XX.

A exemplo dos estudos literários caribenhos, andinos, por serem mais numerosos que a literatura dos povos amazônicos, é sabido que esta, ainda não ganhou a dimensão transnacional sobre o ponto de vida de sua multiplicidade de culturas, costumes e espaços constituídos ou imaginados.

Tal qual autores de cunho regionalista há no Vale do Rio Juruá escritores, porém desconhecidos, que defendem uma literatura digna de ser reconhecida e inclusa nos conteúdos didáticos e ensinados de forma interdisciplinar, sem perder as particularidades de

cada disciplina, permitindo ao aluno uma visão ampla de seu território e, conseqüentemente, conhecimento e domínio de sua região.

Apesar de existir alguns poucos autores e apreciadores da literatura regional, são raras as obras disponíveis, com aspectos, descritivos de relatoria e até mesmo narrativas sobre a região do Vale do Juruá.

Por que é importante a narrativa cultural e social? A narrativa ajuda a se colocar no lugar do outro, a acessar uma realidade que pode, às vezes, ser distante daquela em que vive. As narrativas podem sensibilizar e tornar mais éticos o cidadão. Elas fazem refletir sobre a própria identidade e senso de pertença social e comunitária.

Os autores que relatam as histórias de seus povos recriam a cultura para gerações futuras, que na educação se resgata para construir cidadãos que aceitam e se apropriam de seus valores culturais. Nesse sentido, os autores regionais e locais, cujas obras são utilizadas em sala de aula, contribuem nesse processo educativo dos cidadãos.

A literatura do Vale do Juruá é cabida dentro do desconhecido mundo das não publicações científicas, mas os recursos literários impregnados em sua extensão têm uma riqueza de variação linguística que foi passando de geração em geração criando e formando um vocabulário típico dos ribeirinhos.

## LITERATURA

A Literatura de acordo com Silva (2009) durante os séculos já possuiu vários significados. Nos dias atuais a literatura se caracteriza pelo seu alto caráter ideológico, associado à reunião de características intrínsecas a esse discurso. Segundo o autor a palavra literatura:

Derivada do latim *litteratura/littera* abarca, entre outros sinônimos, o sentido de escritura, instrução, saber, arte de escrever. Tal explicação justifica o fato de que toda a produção científica e filosófica sobre um assunto específico, produzida pelo homem foi, sobretudo no passado, e ainda é considerada literatura. Somente a partir do século XIX, com a ascensão da classe burguesa e com a afirmação do romance como gênero, a palavra literatura apresenta nova denotação. Muito se discute acerca do que é literatura. Na época clássica, os gregos denominavam de arte poética os textos escritos em versos – épico e drama – que, segundo eles, eram representação da vida. Esses gêneros, com o tempo, foram se transformando e assumindo uma linguagem prosaica e burguesa até se constituírem novos gêneros tais como as novelas de cavalaria, depois o romance. Assim, verso passou a ser domínio da lírica, que era considerada, pelos gregos, como arte menor, uma vez que não era representação do mundo; mas, sim expressão de uma subjetividade (Silva, 2009, p. 44).

Diante desta definição percebemos que é através da Literatura que entramos em contato com os temas da sociedade, que de certa forma, se tornam complexos, e que não pertencem aos livros gramaticais, como por exemplo, a paixão, o ciúme, o autoconhecimento, a angústia, a luta do velho contra o novo, a confusão entre realidade e fantasia, a mentira e a existência de diferentes pontos de vista sobre um mesmo assunto. A leitura de textos literários capacita o leitor a compreender o próximo e respeitar as diferenças tais como crenças, políticas, entre outros aspectos.

## METODOLOGIA

A proposta desta pesquisa consistiu em investigar acerca da Educação Inserção da Literatura do Vale do Juruá nas Escolas Públicas Estaduais do Município de Guajará Amazonas.

O caráter da pesquisa é qualitativo, que segundo Lüdke e André (1986) supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e, a situação que está sendo investigada, oportunizou a coleta precisa dos dados. O enfoque da pesquisa é descritivo, em que segundo Michel (2015, p.54): “a pesquisa descritiva verifica, descreve e explica fatos ou fenômenos da vida real, com a precisão possível, observando e fazendo relações, conexões, considerando a influência que o ambiente exerce sobre eles”. Dessa forma, a pesquisa permitiu obter dados reais e necessários para a compreensão do objeto investigado.

Metodologicamente, o estudo se desenvolveu por meio de uma pesquisa de campo, que para Michel (2015) coleta os dados em seu ambiente natural, e dá margem para que se possa observar, criticar a vida real, tomando como suporte a literatura pertinente ao tema, de modo que se estabeleça um nexos com a realidade.

Utilizou-se ainda para a pesquisa, como procedimento inicial, a revisão de literatura, que possibilitou um maior suporte frente à temática em estudo, objetivando uma melhor compreensão e aperfeiçoamento dos conhecimentos, a partir dos fundamentos encontrados em artigos, livros, dissertações que versam sobre a referida temática para dar sentido completo ao estudo.

## NARRATIVAS DE VIAGENS

Desde um texto anônimo do antigo Egito, O Relato do Naufrágio (século XIV a.C), os escritores, exploradores e cientistas têm registrado suas viagens por todo o planeta. Dentre os exemplos mais antigos, encontram-se as Histórias de Herodoto (c. 485-425 a.C), que descrevem a Ásia menor, o Egito e a parte da África, e a Descrição da Hélade, do grego Pausânias (século II). Marco Polo publicou o relato dos 24 anos em que percorreu a China e a Índia, no séc. XIII. Os exploradores europeus do séc. XVI. Os exploradores europeus do sec. XVI registraram muitas de suas viagens, como Hakluyt em Principais Navegações, Viagens e Descobertas da Nação Inglesa (1598), e Jean de Lery, em Viagens a Terra do Brasil (1578). No século XIX, o explorador e cientista alemão Alexander Von Humbold publicou seus relatórios científicos e seus relatos de viagem em 30 volumes. Viagens às regiões equinociais do Novo Continente. Em 1846, Almeida Garret publicou Viagens da Minha Terra e inaugurou o Romantismo português. Em 1927, o Modernista Mario de Andrade narrou suas viagens pelo Norte do Brasil, o Livro O turista Aprendiz. Fonte: p.343.

Neste trabalho de pesquisa sobre a narrativa dos elementos regionais, iniciamos nossos trabalhos com a leitura crítica e analítica do manuscrito sobre as expedições no Rio Juruá, para a nossa graduação no curso de Letras pela UFAM. Depois classificamos parágrafos com elementos seguindo a gramática e termos literários brasileiros, tendo como indicador as obras de Amaral (2010). Em seguida, pesquisamos elementos semelhantes

em obras do século XX até hoje, que identifica-se os estudos comparativos e confronto literário da e sobre a Amazônia brasileira, desde os documentos descritivos pelos cronistas dos povos originários da região.

Descobrimos autores como Neide Gondim (2007), Lúcia Sá (2012), e Jesús Martín Barbero (1997), visualizando uma região que se quer foi inventada. Em “Oriente”, relata representações da Índia que foram descritas com elementos amazônicos. O cristianismo abarcou grande parte da percepção de mundo nos relatos literários que encontramos, porém, alguns elementos da cultura regionalizada no universo são semelhantes aos relatos dos viajantes europeus. Sobre essa leitura comparamos os escritores de “A jangada” de Júlio Verne (1881) e Arthur Conan Doyle (O mundo perdido, 1912), e os diálogos de trabalhos, que Gondim 1986 publicou em Galvez, o imperador do Acre, ou então quando lemos “A leitura e o Ensino da literatura, na descrição de Regina Zilberman (1988).

Os costumes da alimentação naturalista como forma de banquetear em cerimoniais ou depois de alguma comemoração especial, fora marcante durante todo o período de curso de graduação.

As atividades produtivas, rotineiras, recebem especial atenção dentro de uma rotina em muitos casos estabelecida pela dinâmica das águas – chuvas, temporais e névoas ao amanhecer ou nas altas horas depois das aulas ou apresentação de trabalhos. Encontramos trabalhos descritos com semelhanças em “A selva” de Ferreira de Castro (1928), assim como Lucilene também narra momentos comemorativos durante o ciclo da borracha em sua obra “Ficções do ciclo da borracha” (2009).

No arcabouço pesquisado, encontramos relatos semelhantes depositados no Centro teológico de Iquitos, no Peru, que guarda em seus arquivos os relatos exploratórios dos viajantes pela região, andina e Amazônica.

Os missionários europeus tiveram uma grande contribuição para o vislumbrar dos momentos e atores dos diferentes períodos na Amazônia. Assim também foram os Jesuítas, os Sertanistas, os Seringalistas, as Expedições Exploradoras dos Sertões Amazônicos de todas as calhas e regiões, dos Tapuias até as ribaltas pantaneiras.

No Programa de Doutorado em Estudos Amazônicos da Universidade da Colômbia, em Letícia, estão estudos Linguísticos Literários e culturais, biológicos e ecológicos e mantém uma farta biblioteca dos registros naturalistas nas Américas. Esta começa a digitalizar seu acervo em “Fuentes Documentales Amazônicas”, e podemos encontrar farta documentação de viajantes continentais em Manaus, Iquitos, Lima, Quito, Belém e Bogotá. Nessa base bibliográfica encontramos trechos que descrevem as dificuldades de navegação, nos rios amazônicos, o aprisionamento de mantimentos antes da viagem e durante o período de permanência fora do domicílio familiar ou de trabalho científico. Da mesma maneira como o grupo de professores o realizaram entre o trecho de Guajará e Eirunepé, grafado nas narrativas de Oliveira (2021).

Quanto aos professores e companheiros de formação acadêmica podemos encontrar referencial em descritivos de (1810), João Daniel e na obra do Diário do Padre Samuel Fritz (1725), “Viagem filosófica pelas capitânicas do Grão Pará, Rio Negro, Mato Grosso

e Cuiabá” de Alexandre Rodrigues Ferreira (1997)<sup>1</sup>; “*Le Voyage aux regions equinocial du nouveau Continent*”; fait em 1799-1804 de Alexander Humbolt<sup>2</sup>, como referência das primeiras viagens científicas com descritivas do Novo Mundo.

Assim também, no espaço juruaense, em sua exuberante foz, pela percepção fantástica com criaturas místicas, há semelhanças dimensionadas aos dias temerosos que passamos no colégio Fábio Lucena, na Vila Cacau, onde os dias chuvosos e a falta de iluminação colocava a imaginação sob o ataque de medo. Ataque de pensamentos sinistros, baratas enormes, sobrevoos de morcegos, corujas, rasteio de serpentes e miados de gatos ao longo da noite, isso sem falar dos cachorros e ratos nas ruas e canaletas de esgoto aberto.

O universo das embarcações também é referenciado no manuscrito com detalhamento das condições de viagem, pontualidade ou não, os comandantes, por alguns denominados de “piloteiros”, que se reversavam entre a manutenção das máquinas e o comando da embarcação. Em alguns casos ocorre a necessidade de um “prático”, pessoa que já tem a experiência de navegar nas regiões, onde o leito do rio não é fixo, e que por conta do tamanho da embarcação, pode acontecer um desastre – encalhe em banco de areia ou arremeter o casco em uma ponta de árvore no leito do rio. Nesta região não existem cartas náuticas da Marinha do Brasil. Aí a necessidade de se viajar somente com luminosidade ao dia, tornando assim a navegação noturna não recomendada, porém usual.

Observamos aqui um conceito utilizado pelo uruguaio Angel Roma, denominado “transculturação”, no qual propõe que o lugar de acumulação de percepções é entendido como forma de melhorar, ampliar ou diluir o saber. Essa expressão é utilizada por Fernando Ortiz (1978, p. 78)<sup>3</sup> e Nimuendja (1998)<sup>4</sup>.

Assim como Angel Roma, retomamos esse conceito não só para delimitar cultura, mas também como delimitador à narrativa, considerando-se aspectos artísticos e expressões extremas do saber humano, como nos relatos sobre as oficinas, seminários e apresentações de trabalhos acadêmicos durante a graduação. Os espaços construídos considerando os aspectos humanos – grupos de estudo, os ambientes escolares (Tiro de Guerra, Escola Estadual, alojamentos, refeitórios improvisados), as relações de convivência e os comportamentos entre os alunos e professores e a comunidade, narrados no manuscrito destaca de forma brilhante esse processo de transculturação. Sim, pois durante e após cada período disciplinar, convivido, o ambiente era modificado para melhor ou pior, dependendo do ponto de vista de cada um. No entanto, o resultado ocorreu com a graduação da maioria dos educandos, sinal de que de uma forma em geral, os ambientes promoveram algumas melhorias intelectuais.

A condicionante logística em que o Vale do Juruá é submetido submete-se também à distância da literatura dessa região. Atores que ultrapassam a população ribeirinha, colonos e urbanoides, com seus relatos e reflexões transcritas em seus manuscritos engavetados, podem levar assim a um resgate regional sobre os conteúdos literários existentes e que não

1 FERREIRA, Alexandre Rodrigues. *Viagens Filosóficas pelas Capitanias do Grão Pará, Rio Negro, Mato Grosso e Cuiabá*. Rio de Janeiro, Conselho Federal de Cultura. 1971.

2 Humbolt, Alexander von. *Del Orinoco Al Amazonas, Barcelona, Planeta, Ed. 2005*

3 ORTIZ, Fernando. *Contrapunto cubano del tabaco e el azucar, Caracas, Biblioteca Ayacucho. (1978)*

4 NIMUENDAJU, Curt (1924) “Os Índios Parintins do Rio Madeira”, in: *Jornal de la Societé des Américanistes, t.16 p. 221-278.*

estão disponíveis nos bancos escolares. Essa narrativa real, com personagens inseridos em seu devido tempo e espaço se conecta aos elementos do enredo que pasciam pela história juruaense. Personagens fazendo de suas viagens um mundo registrado, ainda não publicado, e que uma vez compreendida, cientificamente, a escola poderá ser enriquecida com os relatos dos viajantes guajaraenses, que trilharam léguas de variadas experiências, pelo imenso Vale do Rio Juruá e suas ribanceiras.

Este estudo de pesquisa descritiva identifica as características da população, de algo, sem aprofundar nos motivos, mas também especifica fenômenos e experiências. Segundo Lakatos e Marconi (2011), população seria o conjunto de seres inanimados com pelo menos uma característica em comum. Já para González, Fernández e Camargo (2014) a população representa qualquer conjunto de elementos, finito ou infinito, definido por uma ou mais características, tendo todos os elementos em comum. Gil (2008) sobre essa ideia ressalta que população é um conjunto de elementos, possuindo determinadas características.

Uma das funções da narrativa é não deixar se perder no tempo os achados de uma vivência. Vivência como esta de tão importantes elementos e experiências vividos e convividos nos longos anos de verdadeira sintonia com a literatura juruaense. Ressalta-se que o excelente atendimento e o bom relacionamento com o universo literário foi o diferencial para que este artigo fosse construído, publicado e o alicerce para uma inserção do universo literário nas escolas públicas estaduais do Município de Guajará-Amazonas, mediada pela literatura do Vale do Juruá.

## RESULTADOS

Optar por um estudo de correlação entre elementos literários narrativos e discursos descritivos por outros autores amazônicos, com a mesma ótica de percepção dos espaços e momentos manifestados pelo comportamento humano, foi um exercício fabuloso e construtivo. É que assim encontra-se disposto de forma lúdica, a possibilidade de se apreciar a importância de saber descrever a realidade, através de uma obra literária, que seja textual ou imaginária, com elementos que cada autor obtém como referência de tempo, local e convivência ou conveniência.

Os valores de juízo variam de contexto, rede de relações, abordagens, gramáticas, interpretações e elementos encontrados para descrever a narrativa. Sobre essa ótica crítica gnosiológica, e com conceitos marcados pela síntese sujeito-objeto, apresentamos uma breve interpretação do mundo no Vale do Juruá. Tem como “corpus”, a descrição sobre o ambiente Amazônico Juruaense, considerando os elementos que assumem papéis, que diferenciam outros espaços, lugares e comportamentos na mesma Amazônia. Ocorre nesse momento à necessidade de articular diferentes narrativas e sistematizações de documentos regionais, através de dados, informações pré-existentes e não publicadas (Gamboa, 2000)<sup>5</sup>.

<sup>5</sup> GAMBOA, Silvio Sanches (org.) *Pesquisa educacional; quantidade-qualidade 3 ed.* São Paulo Cortez, 2000.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste estudo, ficou evidente que muitos são os desafios encontrados dentro dos ambientes educacionais, quando se fala em estudo da literatura local do Vale do Juruá, pois ainda há uma escassez de publicações que envolve a temática. Quase não se encontra estudos acadêmicos e universitários sobre a literatura do Vale do Juruá. Neste sentido as escolas também não estão inserindo o estudo do universo literário regional em seu currículo escolar, pois são orientados pelos órgãos educacionais a trabalharem de acordo com a proposta de suas disciplinas e os conteúdos que serão cobrados em avaliações externas e também no Exame Nacional do Ensino Médio - Enem.

Quando resumidamente descrevemos contextos através de elementos quantitativos e qualitativos, como depoimentos vivenciais, narrações técnicas e análises bibliográficas, históricas ou discursivas, podemos ampliar o conhecimento. Ampliar o aspecto de entendimento sobre uma região ou até mesmo no ato de se manter uma faculdade de graduação no interior do Estado do Amazonas, com tamanha dificuldade de manutenção das relações humanas.

O processo de desconstrução da percepção colonialista da centralidade na Capital força a elevar o poder da narrativa, dos elementos e personagens que desafiam e sobrevivem no interior do Amazonas. O incentivo a transcrever e descrever a Amazônia, sobre um olhar dos habitantes juruaenses é urgente, pois os acontecimentos do cotidiano são diversos, distintos como eventos naturais ou provocados pelo ser humano. Como por exemplo: Uma desova de tartaruga; Um cardume de peixe grande; Um bando de porco do mato na beira do rio; Um jacaré cegando os pilotos do batelão no meio da noite; O sabor da caldeirada de tambaqui no final de semana; O amuquinhado de piau e matrinchã; A corrida de um enxame de caba; O sabor do buriti, açaí feito na hora; O alívio da chegada ao porto; O luar refletido nas águas do Juruá. Só quem sabe desses momentos, sabores e sentimentos, é um juruaense que de fato universalmente reconhece o valor da Amazônia, com sabedoria simples, porém complexa como é a região.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, A. Aracy. **Tarsila: sua obra e seu tempo**. Idioma. Português. Editora: Edusp/ Editora 34. Data da publicação. 1 janeiro 2010 ; (3ª edição). Disponível em: <https://www.edusp.com.br/livros/tarsila>.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

FERREIRA, Alexandre Rodrigues. **Viagens Filosóficas pelas Capitanias do Grão Pará, Rio Negro, Mato Grosso e Cuiabá**. Rio de Janeiro, Conselho Federal de Cultura.1971.

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

GAMBOA, Silvio Sanches (org.) **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 3º.ed.São Paulo, Cortez, 2000.

- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.
- GODOY, A. S. **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.
- GONDIM, Neide. **A invenção da Amazônia**. 2ª edição. Manaus: Editora Valer, 2007.
- HATOUM, Milton, **Relato de um Certo Oriente**. São Paulo, Companhia das Letras, 2006.
- HUMBOLT, Alexander Von. **Del Orinoco Al Amazonas**. Barcelona, Planeta, Ed. 2005.
- LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Cultura Amazônica: uma poética do imaginário Almada**. Imã, Edições, 2002.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986
- MARCONI, M. A LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- MARTÍN-BARBERO. Jesús **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia I** **Jesús Martín-Barbero**; Prefácio de Néstor García Canclini; Tradução de Ronald Polito e Sérgio Alcides. Rio de Janeiro: Editora UFRJ. 1997.
- MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais**. 3. ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2015.
- NIMUENDAJU, Curt (1924) **“Os Índios Parintintins do Rio Madeira”**. in: *Jornal de la Societé des Américanistes*, t.16 p. 221-278.
- NOVAS PALAVRAS: 1º ano. **Emilia Amaral...** [et.al.]. – 2.ed. São Paulo: FTD, 2013. p.280.
- OLIVEIRA, Rubenita Farias de, **Oito difíceis expedições em busca de uma faculdade, no prelo, não publicado**. Guajará-Am, 2004. 254 p.
- ORTIZ, Fernando. **Contrapunto cubano del tabaco en el azucar**. Caracas, Biblioteca Ayacucho. (1978).
- PIZZARO, Ana. **Amazonía, el rio tiene vocês, Santiago**. Fundo de Cultura Economica. (2009).
- PROFORMAR - **Programa de Formação de Professores**. Antropologia e Educação. Universidade do Estado do Amazonas, Manaus-AM, 2005. 102 p.
- PROFORMAR - **Programa de Formação de Professores**. Metodologia do trabalho científico 2ª edição, ver. e ampl. Universidade do Estado do Amazonas, Manaus-AM, 2005. 63 p.
- PROFORMAR - Programa de Formação de Professores, **Prática de Pesquisa Pedagógica**. Universidade do Estado do Amazonas, Manaus-AM, 2005. 55 p.
- SÁ, Lúcia. **Literatura da floresta: textos amazônicos e cultura latino-americana** / Lúcia Sá. – Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.

SACKS, Oliver. **Vendo Vozes. Trad. Laura T. Motta.** São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SILVA, Rosa Amélia Pereira. **Ler literatura: o exercício do prazer. Educação literária por meio de oficinas de leitura.** Dissertação de Mestrado. Instituto de Letras, Universidade de Brasília. Brasília, DF: 2009.

ZILBERMAN. Regina - **A leitura e o Ensino da literatura.** São Paulo-SP:Contexto,1988.

## A Escrita do Ambiente Virtual é Usada Pelos Jovens nas Atividades Escolares, Evidenciando Desvios na Escrita da Língua Portuguesa: o que fazer?

Deomário Reis da Silva

Elias Andrade Cortez

*Orientador. Doutor*

### RESUMO

Este estudo é sobre o uso da escrita do ambiente virtual em sala de aula de uma escola de Manaus-AM que visa a possível interferência da linguagem da internet na aquisição da escrita padrão no espaço escolar, verificando a postura de professores e alunos diante do uso dessa nova forma de expressão, pois com a difusão da internet, a Língua Portuguesa recebeu uma variante “on-line”. Isso porque, a juventude criou uma linguagem paralela com abreviaturas que nunca existiram. Durante a pesquisa, foi averiguado como os alunos escreviam seus textos em desacordo às normas ortográficas. Então, verificou-se que é necessário que o professor faça seu plano de aula com o objetivo de corrigir tais desvios. A pesquisa é um estudo com enfoque qualitativo descritivo e se fundamenta em autores e pesquisadores, como Gomes (2011), Guinski (2008), Cunha (2005), Komesu e Tenani (2009), que defendem que no uso de termos de informática para comunicações formais há desrespeito aos padrões gramaticais. E após as análises dos dados, compreende-se que a linguagem dos jovens na internet influencia na escrita em sala de aula. Desta forma, pode-se concluir que o uso dessa nova linguagem foge completamente das regras gramaticais. Recomenda-se que o professor promova discussões sobre as diferenças entre as linguagens, explicando quando é apropriado utilizar a escrita formal e quando o “internetês” pode ser empregado. E por fim, reforça-se que, em trabalhos escolares, é essencial seguir a norma culta da Língua Portuguesa para garantir a clareza, a coesão e a compreensão mútua.

**Palavras-chave:** internetês; jovens; escola; escrita; internet.

### INTRODUÇÃO

O estudo faz uma análise sobre a forma de escrever os trabalhos escolares desenvolvidos no dia a dia da sala de aula na escola. Nele,



analisa-se também, a forma como os alunos escrevem nas redes sociais, que muitas vezes é vista como errada e fora do padrão da norma culta da Língua Portuguesa.

Na tentativa de transferir a espontaneidade e a velocidade da categoria falada para a categoria escrita, uma nova linguagem foi criada. Siglagens e abreviações que incentivam conversas mais dinâmicas, estão se espalhando rapidamente pela internet e além disso. O que era apenas um mecanismo útil e muito prático acabou se tornando um doloroso vício de linguagem.

Com o advento da internet, muitas pessoas passaram a ler e escrever mais, e o aumento do uso das novas tecnologias de comunicação permitiu um contato mais amplo com os diversos gêneros digitais. Conforme Xavier (2005, p. 34) “a web, é considerada como um novo espaço comunicativo, que requer novas formas de lidar com a linguagem”, isto porque os internautas passaram a utilizar um código estranho em textos escritos em ambiente virtual. O que não foi bem aceito por teóricos como Silva (2005), por exemplo, que argumenta em seu artigo “Os portugueses foram assassinados no teclado” sobre essa tendência ao surgimento de outra variação da linguagem ligada ao uso constante da escrita na internet.

O estudo argumenta que a falta de uso correto da linguagem padrão escrita facilitou a criação de códigos linguísticos desviado da norma padrão, os quais são criticados severamente pela não utilização da linguagem padrão (Silva, 2005). Ele ainda adverte contra o uso de tal código em ambientes que vão além da comunicação de mídia virtual, como legendas em filmes:

Mas eis que explodiu de repente em legendas na rede Telecine, NET e televisão a cabo Sky. O *Cyber Movie*, onde as legendas dos filmes são escritas no mesmo vocabulário, a pobreza e a desorganização que caracterizam os gráficos que se beneficiaram das novas tecnologias (Silva, 2005, p. 1-3).

Isso porque, com o uso frequente dessa nova forma de escrita, os termos que surgem acabam se popularizando em todas as esferas sociais, causando essa preocupação do autor com o empobrecimento da língua. De fato, alguns exemplos das expressões mais utilizadas em ambientes virtuais são comuns na linguagem da maioria da população. O que se deve ter atenção nesse ponto é que assim como a linguagem falada possui suas particularidades, a linguagem da internet também vai apresentar diferenças linguísticas em cada região.

Doravante, com o maior acesso dos jovens à internet, surge também uma nova linguagem adaptada ao meio eletrônico, o internetês. Isso trouxe uma adaptação necessária na escrita, pois com maior rapidez no tempo de interlocução de uma conversa na web, tornou-se importante também verificar se a comunicação de fato e de direito era estabelecida. Assim sendo, tendo uma grande aceitação de compreensão nas informações dialogadas entre os comunicadores de forma on-line, levando a uma possível forma de linguagem diferente da normativa, a qual é mais elaborada e requintada.

Ressalta-se que, o internetês é um neologismo, que significa um tipo de linguagem muito utilizada nas salas de bate papo, no whatsapp e outros aplicativos. Com isso tornou-se uma prática em que muitas pessoas usam abreviando palavras, tornando a conversa mais dinâmica e rápida, dando um caráter padronizado com seu uso. Portanto, é possível

afirmar que o internetês é um bom exemplo disso, até porque é um fenômeno novo e ganhou um nome próprio devido à sua importância e originalidade. Em ambientes virtuais, principalmente nas chamadas salas de bate-papo ou nas redes sociais, essa habilidade de comunicação é fundamental.

É assim que se percebe, em sala de aula, os alunos costumam usar códigos baseados na simplificação informal em mensagens escritas entre telemóveis, redes sociais e trabalhos escolares escritos, neste último caso, configura-se inadequado o uso da linguagem informal (o internetês).

Vale ressaltar que, a sociedade contemporânea encontra-se em um momento difícil, porque o adolescente de hoje está conectado à televisão, celular e internet, além de lidar com os atuais avanços da tecnologia e da ciência. Por essa razão, é preciso trabalhar na escola com ferramentas que ofereçam aos alunos alternativas para uma prática social que saiba lidar com a diversidade (Bagno, 2009).

Por isso, a presente pesquisa é de enfoque qualitativo, tendo como sujeitos alunos do 6º ao 9º Anos do Ensino Fundamental em uma escola pública do Estado do Amazonas na cidade de Manaus-Brasil, participantes e não participantes de ambientes virtuais e os professores das turmas desses alunos.

Como instrumento de pesquisa usou-se o questionário, com grupo focal e produções de textos destinados a leitor formal e informal. Procura-se destacar neste texto aspectos que indiquem que os usuários dessas redes saibam adequar a escrita às situações comunicativas que exigem ou não formalidade.

Pelas razões supracitadas, tem-se no estudo como pergunta central: o internetês prejudica o uso adequado do português padrão no cotidiano escolar e social do aluno em sala de aula de uma escola na zona norte na cidade de Manaus-AM, Brasil?

Desse modo, procura-se comprovar a hipótese proposta neste estudo, em que se afirmou que o internetês é aceitável, se o indivíduo souber se expressar na Língua Portuguesa corretamente. É claro que também deve saber em qual momento se usa o internetês e a escrita formal. No entanto, não podemos esquecer que a forma como vemos o mundo e com ele interagimos, sentimos e agimos são sempre pautadas pela comunicação e são um exemplo de vida. A sedução da linguagem da internet é constante, proporcionando ao público uma enxurrada de informações que, mesmo sem abordagem pedagógica, se transformam em formação do indivíduo.

Verdade é que esta deve ser uma atitude constante na mente dos professores e especialistas em educação, tendo em vista que, a presença da internet é generalizada tanto nas escolas públicas quanto nas privadas. Mas há de se afirmar que um papel importante do formador, especialmente o especialista da Língua Portuguesa, é treinar o aluno a usar as diferentes linguagens de forma crítica e também a utilizá-las de forma adequada no ambiente adequado.

Outro aspecto relevante nesta pesquisa, é o plano de aula do professor de Língua Portuguesa, pois é o documento norteador, para que o professor possa ministrar suas aulas de forma coerente e de acordo com o objeto de conhecimento em questão. Objetos

de conhecimento como as variantes da língua devem ter um bom planejamento. Logo o professor não ficará alheio às mudanças e às crescentes demandas tecnológicas, visto que irá promover uma formação sólida aos seus alunos, fornecendo mecanismos que possibilitem novas habilidades para um melhor conhecimento no ensino aprendizagem.

A partir do contexto estudado, os autores defendem a existência de um ensino nas diferentes formas de falar, valorizando a cultura e a língua materna de cada ser humano. Embora partilhemos de um mesmo código linguístico, sendo ele o português brasileiro, existem também as variações linguísticas, que são determinadas por espaço geográfico, social, ou pela escolaridade do indivíduo.

Por isso, o pensamento deve se pautar pela ideia de que sendo a linguagem da internet um fenômeno que está presente, principalmente, no cotidiano de milhões de adolescentes, ignorá-la é estagnar no tempo. No entanto, a função da escola é: propiciar ao aluno o contato com a variedade padrão que funciona como moeda de troca no mercado linguístico (Bourdieu, 2008). Em outras palavras, diz aqui que não se pode deixar de inserir a sala de aula no contexto da tecnologia, devido a evolução tecnológica pela qual o mundo passa todos os dias, aliado aos estudos linguísticos e gramaticais da Língua Portuguesa.

O internetês se tornou mais comum entre os adolescentes que, acostumados com a velocidade do mundo das imagens e dos objetos descartáveis, a utilizam para tornar as conversas mais fluidas. Então, passaram a substituir a palavra por emoticons e emojis, representações gráficas que transmitem uma ideia de emoção ou sentimento e/ou palavras constantemente piscando chamadas *gifs* para tornar as conversas mais envolventes.

No entanto, esta não é uma prática favorável para a linguagem escrita. Por causa dela, os jovens têm pouco contato com o mundo dos livros ou outras formas da palavra escrita, justamente por estarem mais ligados às notícias virtuais, eles perdem as formas ortográficas padrão, que podem ser prejudicadas pela falta de contato com a ortografia adequada para a sala de aula. As escolas precisam se esforçar muito nisso, para acompanhar o processo de evolução da Língua de forma diacrônica, permitindo assim a possibilidade da variante padrão e da variante virtual concomitantemente.

Souza (2001) levanta questões sobre como abordar a educação de jovens no processo social de fragmentação multilíngue, pois muitos jovens apresentam dificuldade em desenvolver uma produção escrita na escola. Em contrapartida, esses mesmos adolescentes escrevem com facilidade em outros locais, como chats, redes sociais ou em troca de mensagens por celulares sem serem bloqueados.

Segundo Bortoni-Ricardo (2002, p.141), construir um conhecimento linguístico nos alunos é ter o professor como parceiro em um processo interativo que contribua com a competência comunicativa dos alunos e dê uma consciência crítica para as diversas variações linguísticas:

[...] uma forma efetiva de o professor conferir essa ratificação é dar continuidade à contribuição do aluno, elaborando-a e ampliando-a. Se essa contribuição foi vinculada a uma variedade não padrão, no momento em que o professor retomar a contribuição para ampliá-la, ele poderá justapor a variante padrão e tecer comentários sobre as diferenças entre as duas variantes, permitindo assim, que se desenvolva a consciência do aluno sobre a variação linguística.

Para isso, é importante observar que, entre as finalidades do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, é pressuposto, de acordo com as Orientações Curriculares Proposição de Expectativas de Aprendizagem-Ciclo II (2007, p. 30), que:

[...] formar jovens capazes de usar adequadamente a língua, em suas modalidades escrita e oral, para participar das práticas sociais, seja para aprender, informar-se, divertir-se ou para relacionar-se com outros indivíduos. Para tanto, o ensino de Língua Portuguesa deve estar fundamentado no princípio do que ler, escutar ou produzir textos orais e escritos são atos de linguagem que supõem atitude ativa do estudante na construção do sentido, para a qual concorrem fatores internos e externos ao texto.

A escrita usada nos trabalhos escolares sem a menor preocupação com a normativa gramatical traz uma inquietação, porque sua disposição “descuidada” em transmitir uma mensagem muitas vezes pode não produzir a compreensão do que se quer falar.

Alerta-se que, para se fazer uma educação de qualidade, não é apenas o professor que deve ser visto como único ator dessa inovação, mas envolve algumas variáveis e desafios como uma escola dinâmica e inovadora, professores adequados, motivados e comprometidos, alunos motivados, gestão pessoal e de grupo, relação respeitosa entre professor e aluno, comunicação entre escola e comunidade.

Percebe-se que, os adolescentes adoram usar a linguagem da internet, mas como professor, o pesquisador faz uso dessa linguagem apenas para mensagens instantâneas, mantendo um acordo em sala de aula, onde, os alunos devem usar uma linguagem culta na escrita, por ser na escola o lugar para os alunos aprenderem a escrever com a forma padrão.

Julga-se que o internetês surgiu da necessidade de se comunicar com maior velocidade ou mesmo ler on-line, levando aos usuários da internet a criar meios para se comunicar mais rapidamente e expressar seus sentimentos por escrito. Então esse tipo de comunicação é benéfico para o ambiente em que tramita. Sua forma de comunicação muito próxima da oral deixa os participantes muito à vontade, como se fosse uma conversa informal frente a frente.

Vale ressaltar que, essa forma de escrita exige do interlocutor maior esforço de compreensão, pois é muito mais difícil para quem habitualmente se utiliza da escrita formal entender a escrita do internetês. É bom lembrar que, também nada têm a ver com abreviaturas de palavras comuns, que são particularmente úteis na comunicação, pois permitem que muitas palavras sejam comprimidas em poucas letras, como nos telegramas. Dessa forma, é preciso que os jovens saibam distinguir em que momento podem usar a escrita formal e o internetês.

Percebe-se que, a internet pode ser estudada como uma variante do dialeto que os jovens usam para se comunicar em seu contexto. A reflexão contida nessa pesquisa pode ajudar na percepção de que existe heterogeneidade da linguagem em suas diversas formas e situações comunicativas sobre experiências importantes na escola, pois a vida do estudante está relacionada ao clima da escola, à qualidade do ensino e da educação, às expectativas e aos procedimentos didáticos (Perrenoud, 2000).

Portanto, a presente pesquisa tem por objetivo geral: analisar a possível interferência da linguagem da internet na aquisição da escrita padrão, principalmente, no espaço escolar, verificando a postura de professores e alunos diante do uso dessa nova forma de expressão.

## METODOLOGIA

A presente pesquisa é do tipo descritiva, pois ela tem como objetivo um tipo de estudo que descreve as características de uma determinada população ou fenômeno, ou estabelece relações entre variáveis. Segundo Prodanov e Freitas (2013) sobre a pesquisa descritiva, afirmam que: “tal pesquisa observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador.” Uma de suas principais características é a utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, como questionários enviado aos professores no formulário Google® e observações sistemáticas realizadas na verificação dos textos escritos pelos estudantes em suas atividades (Prodanov e Freitas, 2013, p 53).

Ou seja, esse tipo de pesquisa busca fornecer uma visão abrangente e detalhada sobre o objeto de estudo, analisando suas características, distribuição, frequência e relações entre variáveis específicas sem mediação do observador, nesse caso, o pesquisador. Por meio da coleta e análise de dados, a pesquisa qualitativa e quantitativa descritiva permite a obtenção de informações objetivas e quantificáveis.

É importante destacar que os dados coletados dos alunos selecionados foram obtidos por meio de observações realizadas no ambiente das salas de aula. Além disso, oito professores de Língua Portuguesa que lecionavam nas respectivas turmas do turno vespertino, responderam ao questionário durante o período de coleta dos dados.

A pesquisa optou por coletar dados de forma amostral, com o objetivo de obter uma representação abrangente dos estudantes e professores envolvidos no estudo sobre o internetês. Isso permite obter insights valiosos e uma compreensão mais completa das questões relacionadas ao uso do internetês e a rapidez na escrita em ambientes virtuais.

Para realizar essa pesquisa, foram selecionados como participantes 10 (dez) estudantes de cada turma de 6º, 7º, 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, juntamente com 8 (oito) professores. No total, houve a participação de 48 (quarenta e oito) indivíduos.

Essa escolha amostral foi feita com o intuito de obter uma amostra representativa dos alunos pertencentes a essa faixa etária específica. Dessa forma, foi possível obter informações relevantes e significativas sobre o uso do internetês e a rapidez na escrita em ambientes virtuais, considerando o contexto de ensino fundamental.

## REVISÃO DE LITERATURA

A internet causou uma grande revolução na atividade humana, e a junção de som, texto e imagem em um só ambiente trouxe novas formas de expressão, e com ela diferentes manifestações de gêneros discursivos no ambiente virtual.

Em determinado ponto, viu-se a facilidade com a qual era mais hábil escrever de forma mais rápida e com significados nas informações para que o usuário se relacionasse com os demais membros do grupo no qual está inserido e mantivesse a comunicação como protagonista com seus pares, pois no uso do internetês, escrita que não respeita as normas gramaticais utilizadas em contextos virtuais, na internet, a linguagem aproxima seus interlocutores. Em suma, o termo internetês foi cunhado para designar a forma de escrita usada na internet especificamente pela abreviação das palavras e frases; pela falta de pontuação e acentuação.

Os jovens alunos estão habitualmente conectados com o mundo virtual, pois este mundo lhe propicia uma realidade mais prazerosa e atraente dentro da comunicação em seus grupos virtuais. A agilidade obrigatória de se comunicar com mais rapidez faz com que este adolescente dê atenção ao mundo virtual, deixando de lado o aprendizado comum a todos em escola, haja vista que o dinamismo das redes compete com a escola no quesito de desenvolvimento cognitivo.

Como os jovens internautas se destacam no meio virtual, eles estão preferindo utilizar a escrita do mundo virtual em suas atividades escolares, que por sua vez pode causar um prejuízo para os jovens, quando os mesmos não conseguem distinguir a escrita padrão do uso do internetês. Pode-se considerar que essa escrita digital é uma variante da língua, pois gera comunicação apesar de trazer muitas reduções de palavras, abreviações e uma grande quantidade de símbolos. Símbolos estes que têm um só objetivo, o de agilizar a digitação dos textos e palavras em conversas, dando-lhe a sensação de uma realidade próxima, visto que é uma linguagem usada com muita frequência devido ao uso de computadores e conversas na internet (Bourdieu, 2008).

Percebe-se que nas salas de aula, os alunos estão vêm preferindo usar a variante de escrita da Língua Portuguesa para internet – o internetês - para a comunicação, mas o uso desta variante pode causar um desvio na ortografia regida pelas normas gramaticais. A rapidez exigida no uso desta escrita em sua comunicação nos grupos virtuais, prejudica o cotidiano do mundo real por este último ser claramente mais lento que o virtual.

Tendo em vista tal crescente, como está sendo trabalhado, orientar aos jovens como devem usar a escrita formal e as demais variantes, incluindo o internetês, pensando no professor de Língua Portuguesa como protagonista dessa orientação sugere-se que estes direcionem aqueles como devem e quando usar a escrita digital ou a escrita formal, pois é importante que este aluno tenha conhecimento de tal uso.

Hoje, a tecnologia está avançada e faz parte da realidade vivida por todos. Boa parte da população tem acesso à internet, aumentando o número de usuários através das redes sociais, possibilitando a comunicação em tempo real. Infelizmente (para alguns) essa comunicação é caracterizada pela economia de linguagem (palavras), devido à necessidade de acompanhar o dinamismo das redes. E foi nesse ínterim que o internetês se destacou em meio ao crescimento das redes sociais.

Vê-se o internetês como um neologismo (de: internet + sufixo ês) utilizado para designar a linguagem utilizada no meio virtual, em que “as palavras foram abreviadas até o ponto de se transformarem em uma única expressão, duas ou no máximo cinco letras”,

onde há “um desmoronamento da pontuação e da acentuação”, pelo uso da fonética em detrimento da etimologia, com uso restrito de caracteres e desrespeito às normas gramaticais (wikipédia, 2017, p. 21 acesso em 03 de agosto de 2023, às 20h).

Por essa razão, o internetês tornou-se a linguagem, por assim dizer, mais escolhidas pelos adolescentes que a usam para tornar as conversas cada vez mais fáceis.

Dito isto, não se pode negar que a linguagem da internet, o internetês é um fenômeno que está presente, principalmente, no cotidiano de milhões de adolescentes, ignorá-la é estagnar no tempo. No entanto, Pierre Bourdieu aponta que a função da escola é, e continua sendo, propiciar ao aluno o contato com a variedade padrão que funciona como moeda de troca no mercado linguístico (Bourdieu, 2008).

Considera-se que o internetês seja uma linguagem utilizada no “meio on-line”, e dessa forma provam que a língua é uma coisa viva e mutável, por isso já existem discussões sobre a necessidade de uma reforma linguística. O internetês, como um fenômeno novo, ganhou um termo próprio devido à sua importância e originalidade.

Para Fruet *et al.* (2008, p. 103):

O princípio básico do internetês é extrair o essencial de cada palavra, descartar o supérfluo e, inevitavelmente, ceder à tentação dos apelos fonéticos. Isso se dá pela necessidade de tornar a comunicação mais ágil e veloz, tal como é na língua falada. Isso resulta em uma economia nas construções linguísticas empregadas no meio virtual.

Corroborando com a ideia de Fruet (2008), pode-se citar como exemplos: Não– ã; Sim – s; Porque – pq; Que – q; Aqui – aki; Também – Tb; Ninguém – ngm; dentre outros. Mas o internetês não é só de redução de palavras, além da redução dos fonemas, percebe-se o abandono das normas de acentuação gráfica e dos sinais de pontuação (Pires, 2011).

## INTERNETÊS: A ESCRITA DOS ALUNOS EM DESACORDO COM A ORTOGRAFIA DA LÍNGUA PORTUGUESA NA ERA DIGITAL

A importância de aliar ensino de Língua Portuguesa e tecnologia é melhorar a condição do aluno, para que ele saiba fazer a distinção do uso da escrita, de acordo com as normas gramaticais, do uso da escrita informal do internetês, pois ele vive em uma sociedade digital. A Língua Portuguesa explora os códigos desenvolvidos para comunicar ideias e conceitos através da comunicação e interação com todas as pessoas. O bom uso desses padrões e regras pode fazer com que os alunos se destaquem em muitos campos relacionados à vida cotidiana. O português ensinado com o auxílio das Tecnologias da Informação e da Comunicação - TICs pode provocar mudanças na forma como os alunos se expressam, ouvem, transmitem informações e interpretam o mundo e as pessoas.

Embora a Língua Portuguesa esteja presente na internet e na comunicação virtual, ainda não está totalmente pronta para expressar os conceitos da era digital, pois ela deve contar com ferramentas tecnológicas da linguagem, que possivelmente essas ferramentas linguísticas trarão uma melhor capacidade para o entendimento da estrutura das frases, dos significados e da relação discursiva das frases.

Observa-se que, além do nascimento da escrita, a era digital revolucionou a comunicação e a linguagem e provocou mudanças na cultura mundial. A internet mudou completamente a vida de todos. Nosso cotidiano é repleto de informações que chegam dos mais diversos canais. Não seria diferente na linguagem, pois com o avanço da tecnologia, novas terminologias entraram em nosso vocabulário e nosso comportamento mudou em muitos aspectos.

Segundo Azevedo (2012):

O português está mal preparado para a era digital, de acordo com os resultados de um estudo internacional sobre o estado de desenvolvimento da Tecnologia da Linguagem feito a 30 línguas europeias. O apoio da Tecnologia da Linguagem ao português é classificado como “pouco ou nenhum” na tradução automática, “fragmentário” na análise de texto e nos recursos linguísticos e orais, e “médio” no processamento da fala. Os recursos linguísticos e orais são os recursos de base – conjuntos de dados, bases de conhecimento linguístico, etc. – necessários para a criação de ferramentas e aplicações em Tecnologias da Linguagem.

A classificação da Língua Portuguesa parece um paradoxo, pois o português é falado por mais de 220 milhões de pessoas em várias partes do mundo. O idioma é o terceiro mais usado no Twitter e o quinto mais usado na internet, e o Brasil é o quinto país que mais usa na internet.

Hoje, observa-se que a principal preocupação é escrever corretamente, de acordo com a linguagem padrão. Porém, o objetivo das pessoas no “novo mundo” é se comunicar com rapidez e eficiência. Na internet, a simplificação ortográfica é caracterizada por: uso de maiúsculas, ausência de pontuação, onomatopeias, supressão de vogais e preservação de consoantes, alongamento de vogais para dar ênfase e uso de letras maiúsculas para enfatizar uma palavra ou mensagem.

Parece que há uma correlação direta entre a possibilidade cada vez maior de comunicação global e o desaparecimento de muitas línguas, de modo que a globalização parece ter acelerado tanto o processo que mesmo que se conheça a infalibilidade a longo prazo, previsões de longo prazo, alguns arriscam prever um futuro de devastação devido à diversidade linguística.

Os dois séculos que se seguirão irão indubitavelmente assistir a uma substituição linguística sem precedentes; à homogeneização e ao nivelamento dos poucos dialetos e línguas que sobrevivem; e, finalmente, em última instância, a toda a gente a falar provavelmente o inglês, como primeira ou como segunda língua, à medida que a sociedade global se torna uma realidade, pelo menos a nível linguístico (Fischer, 2002).

Segundo Fischer (2002), no processo de monolinguismo progressivo está ocorrendo bilinguismo: sucessivas gerações bilíngues, em que a língua materna deixa de possuir sua importância social e a língua aprendida é por razões práticas relacionadas com a valorização social e as oportunidades que oferece:

A Escandinávia, a Holanda, Singapura e um pequeno número de outras regiões do globo representam possivelmente já a situação linguística que em breve predominará por todo o mundo: populações adultas bilíngues que falam a língua local (metropolitana) e o inglês. Depois disto, talvez lá para o final do século XXIV, só o inglês terá sobrevivido como a única língua do mundo [...] (Fischer, 2002, p. 197).

É claro que tais previsões são de longo prazo, provavelmente três séculos no futuro, existem qualificações semelhantes ao que foi hipoteticamente feito trezentos anos atrás sobre os dias de vida do ser humano. Não precisa saber do que eles são feitos para se ter a certeza que seria impossível terem qualquer probabilidade de acerto.

O bilinguismo atual indiscutível, especialmente entre os jovens, que possibilita interação global, às vezes é considerado um sinal de provável futura homogeneização. De fato, está historicamente comprovado que o bilinguismo pode levar ao desaparecimento das línguas nativas em poucas gerações, como aconteceu no processo de romanização, quando as línguas nativas foram substituídas pelo latim em uma grande área geográfica no Império Romano.

O nascimento da internet começou com o reforço da ideia de que inglês é bom e domina absolutamente a *web* e todas as outras línguas estão fadadas a desaparecer. O primeiro conteúdo da *web* era quase todo em inglês. Quanto mais se organizava a troca global de informações e se desenvolviam as redes sociais, mais os dialetos regionais começaram a ser usados sobre o inglês e de forma exponencial.

Quanto a isso, Saramago (2003) diz:

Eu sei, ai de mim, que os otimistas são doutro parecer: dizem eles que a língua portuguesa não precisou de quem a cuidasse durante todos estes séculos e nem por isso se finou, que uma língua é um ser vivo e, como tal, eminentemente adaptável, que essa capacidade de adaptação é a própria condição da vida, e que, outra vez metaforicamente falando, depois de bem baralhados os naipes, sempre estarão na mesa as mesmas cartas, isto é, haverá língua portuguesa bastante para que os portugueses saibam do que estou a falar. Oxalá. Mas eu, se é preciso dizê-lo, por deformação original de espírito ou cepticismo que veio com a idade, não sou optimista.

Para o autor, a Língua Portuguesa pode não está tão segura diante das alterações linguísticas pelas quais passa. É fácil entender que quanto mais possibilidades tecnológicas o usuário tem de usar seu próprio idioma e não é obrigado a usar outro idioma, mais ele usa essas ferramentas para se comunicar em sua língua materna. Ressalta-se que, a Língua Portuguesa é suficientemente preservada e atualizada, pois o português equilibra-se com novos usos, embora diferente do uso dos clássicos, tais ferramentas usadas para se comunicar dentro de sua língua não trazem nenhum otimismo para o futuro da Língua Portuguesa.

Uma prova dessa mudança é que o português hoje (linguística e geopoliticamente) não é a mesma língua que Machado de Assis usava, não é por acaso que escrevia de forma elegante, utilizando como preferência o eufemismo, suavizando seu texto. Trata-se de uma idealização da linguagem da época como sendo escrita de acordo com a norma gramatical, para que houvesse compreensão na comunicação, visto que hoje é radicalmente diferente.

Em primeiro lugar, a língua portuguesa (como todas as línguas) não assenta numa língua escrita, mas numa língua oral, pelo fato de ser atualmente utilizada por mais de duzentos milhões de falantes. É uma oralidade que começa por dar vida à linguagem como linguagem. Nada pode ser sem oralidade Linguagem. A escrita é uma dimensão muito importante, desde que seja tomado por via oral. A linguagem escrita sem a linguagem falada é uma linguagem morta (Saramago, 2003).

Daí vem esse autoproclamado ceticismo sobre o presente e o futuro da língua aceitar um modelo mental de “português” construindo em torno dele (basicamente) quatro

ideias estruturais, basta ler as palavras citadas de Saramago (2003) para explicar essa ideia:

1. A Língua Portuguesa ideal e mais importante é a língua escrita;
2. Essa língua teve o seu apogeu em escritores do passado;
3. Desde essa época dourada até hoje tem sofrido “enfermidades”, “ataques” e tem vindo a ser “corrompida”;
4. A Língua Portuguesa é dos portugueses (Saramago, 2003).

Para entender o argumento, é preciso entender que letrar significa que o aluno é dotado de habilidades de leitura e escrita que não se limitam a codificar e decodificar, mas permitem a reflexão sobre contextos sociais, econômicos e políticos que o sujeito é crítico da realidade em que você se colocou.

Magda Soares (2023) pressupões que:

O domínio das competências da leitura e da escrita para além da capacidade prática e mecânica do conhecimento básico do ler e escrever. Trata-se, pois, do uso competente da leitura e da escrita. Trata-se, pois, da capacidade de fazer uso dos modos de ler e das práticas de escrever.

O multiletramento, por outro lado, concentra-se no texto contemporâneo e é caracterizado pela composição multilíngue. Para ilustrar melhor esse conceito, podemos citar a plataforma de vídeos YouTube. Ao selecionar um videoclipe para assistir, o espectador provavelmente verá um anúncio que geralmente é relevante para o público-alvo do artista. Além disso, o próprio vídeo em alguns casos inclui referências a “clipes extras”, onde o diálogo com o outro pode estar relacionado ao mesmo artista, a outro artista, a uma obra literária ou a um filme (como acontece com a música). Isso é intertextualidade. Tudo isso sem contar que as roupas, cores, cenários e personagens do vídeo quase sempre ajudam a ver o que você vê (Caprino, 2013).

A escola é o principal local onde o sujeito aprende a ler e a escrever. Embora linguistas e educadores considerem importantes as habilidades de codificação e decodificação, eles argumentam que elas não são suficientes para compreender e interpretar os diversos gêneros discursivos que circulam na sociedade. Isso significa: é preciso compreender o que o sujeito lê e escreve, e para que o sujeito seja competente não só para ler e escrever, mas também para compreender e interpretar, a escola deve proporcionar práticas de letramento versáteis.

Lévy (2000) enfatiza a diferenciação dos estágios pelas quais a língua se desenvolveu, de modo que, segundo o autor, cada estágio estabelecido integra seu antecessor, ou seja, é uma espécie de aperfeiçoamento de uma forma de comunicação previamente estabelecida, conduzindo a uma nova diversificação e expansão do universo cultural do qual as pessoas participam.

Vale ressaltar que, primeiro há a fase da escrita, que passa pelo aperfeiçoamento da linguagem e a inteligência coletiva das pessoas. Depois, há o estágio alfabético, que é o desenvolvimento posterior da escrita. Em seguida, temos o estágio da linguagem, que representa sua capacidade de se reproduzir mecanicamente.

Por fim, temos o tema que nos interessa neste estudo, a fase do ciberespaço. Isso, por sua vez, marca o topo de acordo com a visão do autor sobre o desenvolvimento da linguagem e combina todos os ambientes anteriores. Também representa uma nova configuração de comunicação em larga escala.

O quadro 1 a seguir mostra os estágios da linguagem segundo Lévy (2000).

**Quadro 1 - Estágios da Linguagem.**

ESTÁGIOS	PROCESSO
Primeiro estágio (escrita)	<ul style="list-style-type: none"> <li>· A continuação cultural e o aperfeiçoamento da linguagem e, portanto, da inteligência coletiva humana.</li> <li>· A linguagem tem uma memória própria, independentemente de qualquer indivíduo vivo.</li> <li>· Um dos suportes principais de muitas persistentes linhagens de inteligência coletiva.</li> <li>· Envolve em um só tempo uma nova espécie de espaço e uma nova espécie de tempo.</li> </ul>
Segundo estágio (alfabeto)	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Um desenvolvimento adicional da escrita e, portanto, da linguagem.</li> <li>· Representa a redução dos signos da escrita a um sistema combinatório fonético simples.</li> <li>· Ele torna a democracia possível, pois, qualquer cidadão pode ler as leis.</li> <li>· Não existe somente a história, mas, também, a consciência dela e de questões sobre o seu direcionamento.</li> </ul>
Terceiro estágio (Linguagem)	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Representa a próxima fase na história da linguagem, sua capacidade para se reproduzir mecanicamente.</li> <li>· Se constitui na base comunicacional da comunidade científica, que se auto-organiza e cresce desde o século XVI.</li> </ul>
Quarto estágio (ciberespaço)	<ul style="list-style-type: none"> <li>· É como se fosse o topo da pirâmide da evolução da linguagem.</li> <li>· Integra todas as mídias anteriores, ou seja, a escrita, o alfabeto, a imprensa, o telefone, o cinema, o rádio, a televisão e, adicionalmente, todas as melhorias da comunicação.</li> <li>· Não é um meio, mas, sim, um metameio, pois ultrapassa o meio, apoiando muitas tecnologias intelectuais que desenvolvem a memória, a imaginação, o raciocínio, a percepção e a criação.</li> <li>· É o espaço de comunicação aberto pela interconexão global de computadores.</li> <li>· casiona uma nova configuração de larga escala de comunicação, na medida em que é feito da forma “muitos para muitos”.</li> </ul>

**Fonte: Lévy, 2000.**

De forma geral, esse modelo de aprendizagem vem fazendo um grande sucesso atualmente devido aos seus diversos benefícios e vantagens, tais como flexibilidade de tempo e espaço, economia, escalabilidade. Além de uma forma dinâmica, inovadora e interativa de consumir novos conteúdos, propõe o novo perfil de pessoas com o avanço tecnológico. Conforme Almeida (2005, p. 39-45), os recursos tecnológicos têm a função de despertar maior interesse da criança pelos conteúdos, por conta da concentração que lhe é exigida.

O quadro 2 mostra a classificação dos recursos tecnológicos em:

**Quadro 2 - Classificação dos Recursos Tecnológicos.**

CLASSIFICAÇÃO DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS	
1. Visuais	Códigos digitais escritos, códigos analógicos, cômicos, abstrato emocionais.
2. Auditivos	Códigos digitais orais, códigos analógicos orais.
3. Audiovisuais	Adequação aos objetivos, ao conteúdo e ao grau de desenvolvimento dos alunos, aos seus interesses e necessidades, simplicidade, fácil manejo, baixo custo, manipulação acessível, qualidade e exatidão, atrativos: devendo despertar interesse e curiosidade.

**Fonte: Almeida, 2005.**

Seguindo atentamente as classificações do autor, percebe-se que a linguagem em suas diversas etapas sempre foi uma forma de comunicação interpessoal, cujos seres sociais devem se comunicar, seja com seus pares com o auxílio da linguagem com a qual, convém lembrar, os sujeitos se constroem. Pois a aprendizagem é mobilizada por todos os cinco sentidos.

Portanto, conhecer essa nova realidade é importante para o professor, que pode, assim, fazer uma prática pedagógica significativa e atender para a grafia utilizada no cotidiano dos jovens. Novas palavras como hats, e-mail, blogs, fotolog, homepages, sites, e-foruns, facebook, dentre outros, que descrevem novas formas de socialização no ambiente digital, criando também uma certa “perturbação” na ordem escolar. Saber trabalhar com essa nova realidade pode ser um avanço no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa.

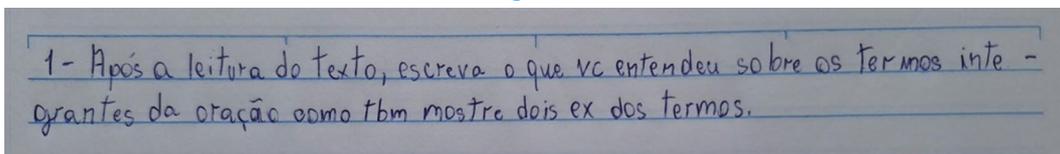
## Análise das Observações Feitas em Sala de Aula Junto aos Alunos

Ao realizar observações em sala de aula, comparando a escrita padrão e a escrita do internetês por parte dos alunos, foi possível constatar algumas conclusões.

Com base nas observações é importante destacar que muitos alunos utilizam o internetês com frequência em suas comunicações informais, especialmente nas redes sociais e nos bate-papos on-line. Observou-se que, essa forma de escrita é caracterizada por abreviações, gírias e outras convenções próprias da comunicação digital.

A seguir, exemplos sobre o que está sendo dito do uso da variante internetês em atividades da sala de aula. Neste exemplo 1 é observado no texto 1 a evidência do uso do internetês em uma atividade escolar, escrito por um estudante do 9º ano:

Figura 1



Fonte: Imagem coletada da observação. 2023.

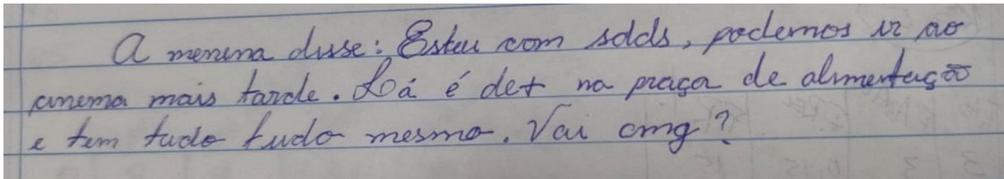
Segue a transcrição do texto de como deveria ter sido escrito de acordo com o original:

1 - “Após a leitura do texto, escreva o que você entendeu sobre os termos integrantes da oração como também mostre dois exemplos dos termos”.

Veja que o estudante substituiu a grafia de “você”, “também” e “exemplo”, por “vc” e “tbm” e “ex”.

Em outro texto, verificou-se em um trecho o mesmo desvio, escrito por estudante do 7º ano.

Figura 2.



Fonte: Imagem coletada da observação. 2023.

Segue a transcrição do texto de como deveria ter sido escrito de acordo com o original:

“A menina disse: Estou com saudades, podemos ir ao cinema mais tarde. Lá é demais na praça de alimentação e tem tudo-tudo mesmo. Vais comigo?”

Aqui, as palavras “saudades”, “demais” e “comigo” foram substituídas por “sdds”, “de+” e “cmg”. Observa-se que neste exemplo, o estudante utilizou sinais matemáticos para produção da palavra esperada.

Nota-se que, ao utilizar-se do “internetês” verifica-se uma maior informalidade e uma tendência de escrever com abreviações e expressões simplificadas. A clareza e a coerência da mensagem podem ser comprometidas devido à ausência de pontuação adequada e à falta de preocupação com a correção gramatical.

Diante dessas observações, constatou-se que escrita do “internetês” pode influenciar a escrita padrão dos alunos. A exposição constante a essa forma de comunicação pode levar à assimilação de padrões linguísticos informais e à dificuldade em aderir às normas da escrita formal.

Nesse sentido, é importante que o professor esteja atento a essas influências e trabalhe para desenvolver as habilidades de escrita dos alunos. É necessário ensinar as regras gramaticais e ortográficas, incentivando a prática da escrita padrão em diferentes contextos e gêneros textuais.

Ao realizar atividades que promovam a reflexão sobre as diferenças entre a escrita formal e a do internetês, os alunos podem compreender a importância de se adaptarem à norma culta em determinados contextos, como no ambiente escolar, acadêmico e profissional.

Portanto, as observações em sala de aula comprovaram a hipótese de que há influência do internetês na escrita dos alunos em suas atividades escolares, e ainda se destaca a necessidade de um trabalho pedagógico que oriente e incentive o uso adequado da escrita padrão, no entanto, tal comprovação não descarta a ideia de que se deve levar em consideração a relevância e a existência do internetês como uma forma de comunicação informal em outros contextos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do que foi tratado neste artigo, as implicações diretas de uso do internetês pelos alunos não se dão pela falta de abordagem que faz o esclarecimento do uso adequado

da escrita em cada situação cabível, seja ela formal ou informal. Por outro lado, o contato frequente com a linguagem informal e simplificada da internet, especialmente nas *lan houses*, pode levar ao uso predominante do *internetês* e ao enfraquecimento do uso da linguagem formal padrão e é justamente este ponto em que o professor impregna o aluno com seus conhecimentos da escrita diferenciada para qualquer momento de uso de forma adequada.

Essa situação gera desafios adicionais para os professores ao tentarem promover a escrita e a comunicação na norma culta da língua portuguesa, pois os alunos podem ter mais dificuldade em se adaptar à linguagem formal, visto que estão imersos em um ambiente digital informal fora da escola.

Além disso, é essencial que os professores estejam preparados para lidar de forma adaptada à realidade dos alunos, buscando alternativas para promover a escrita formal e o desenvolvimento linguístico mesmo diante das restrições de acesso à internet. Isso pode envolver o uso de recursos *offline*, como livros, materiais impressos e atividades de escrita mais direcionadas.

Outra situação importante a se destacar é que o acesso à internet e às tecnologias digitais não deve ser visto como um luxo, mas sim como um direito essencial no contexto educacional atual. O investimento na infraestrutura digital das escolas é fundamental para garantir um ambiente de aprendizagem inclusivo, que promova tanto o domínio da linguagem formal quanto a adaptação à linguagem digital presente na sociedade.

O objetivo geral da pesquisa foi analisar a possível interferência da linguagem da internet na aquisição da escrita padrão, principalmente no espaço escolar, verificando a postura de professores e alunos diante do uso dessa nova forma de expressão. Nessa perspectiva, percebeu-se que o uso do *internetês* pode ter um impacto negativo no uso adequado do português padrão no cotidiano escolar e social dos alunos.

O uso frequente do *internetês* pode levar os alunos a internalizar esses padrões de linguagem e a enfrentarem desafios na aquisição e no uso adequado da escrita padrão. Desta forma acaba criando mais dificuldades para os professores ao ensinarem novos alunos no futuro.

Constatou-se ainda que, no cotidiano escolar, o uso do *internetês* pode prejudicar a clareza e a efetividade da comunicação escrita. Os alunos podem ter dificuldades em escrever de acordo com as regras gramaticais, utilizar o vocabulário apropriado e expressar suas ideias de forma coerente e coesa. Isso pode afetar negativamente o desempenho acadêmico, a compreensão dos conteúdos e a comunicação com os colegas e professores.

O uso predominante do *internetês* pode interferir na interação com outras pessoas fora do ambiente digital. A linguagem informal e as abreviações características podem ser mal compreendidas ou até mesmo gerar mal-entendidos em situações formais ou profissionais que não tem as mesmas habilidades de escrita virtual.

Os resultados da pesquisa analisaram a postura de professores e alunos diante do uso do *internetês*. Essa análise é importante para compreensão e a abordagem dos professores em relação ao uso adequado da língua portuguesa e para identificar o nível de consciência dos alunos sobre a importância da linguagem formal em diferentes contextos.

Diante desse contexto, é válido que os professores de língua portuguesa tenham acesso às pesquisas atualizadas que os auxiliem a compreender as peculiaridades da escrita do internetês e a desenvolver estratégias eficazes para lidar com essa forma de comunicação no contexto educacional.

Ao analisar alguns planos de aula dos professores, verificou-se que 50% deles adotam estratégias para ensinar e reforçar a importância da escrita correta e da norma culta da língua portuguesa. Também foi observado como os professores diferenciam o uso adequado da escrita padrão da linguagem e a informal e descontraída das redes sociais, adaptando suas abordagens nos seus planos de aula para uma melhor orientação aos alunos sobre o contexto apropriado para cada registro de linguagem.

Os resultados da pesquisa podem fornecer insights valiosos para os professores de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental Anos Finais, bem como para a escola como um todo. Com base nessas informações, poderão ser desenvolvidas estratégias pedagógicas mais eficazes, incluindo atividades específicas, materiais didáticos e orientações aos alunos, para auxiliá-los na aquisição da escrita padrão e no desenvolvimento de habilidades linguísticas adequadas aos diferentes contextos.

Dessa forma, a pesquisa buscou contribuir para a reflexão e o aprimoramento das práticas pedagógicas, visando separar de maneira clara e eficaz o uso correto da escrita padrão da norma culta da escrita utilizada de forma descontraída em redes sociais, considerando a importância de ambos os registros de linguagem em suas respectivas esferas de uso.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Virgílio. **Língua Portuguesa mal preparada para a era digital**. Extraído do diário Expresso (Lisboa, Portugal). Publicado em: 16 nov. 2012. Acesso em: 24 mai. 2023.

BAGNO, Marcos. **Não é errado falar assim!** Em defesa do português brasileiro. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz?** 49. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Varição Linguística e Atividades de Letramento em Sala de Aula**. In: KLEIMAN, Angela B. (org). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. 5.reimp. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

BOURDIEU, P. **Esboço de uma teoria da prática**. In.: ORTIZ, R. (org). A sociologia de Pierre Bourdieu. Pág. 39 – 72. Olho d'Água. São Paulo, 2008.

CAPRINO, Mônica Pegurer; PESSONI, Arquimedes; APARÍCIO, Ana Silvia Moço. Mídia e Educação: **A necessidade do multiletramento**. Comunicação & Inovação, São Caetano do Sul, v. 14, n. 26, p. 13-19, jan./jun. 2013.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: FLACSO, 2005. p. 270.

FISCHER, Steven. **Uma História da Linguagem**. Temas e Debates, Lisboa. 2002, p. 197.

FRUET, et. Al. **Internetês: ameaça ou evolução na língua portuguesa?** In: Revista da ANPOLL. n 1 São Paulo, Anpoll 26, p. 1-286, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

GOMES, Luiz Fernando. **Hipertexto no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2011. 116 p. (Coleção Trabalhando com... na escola).

GUINSKI, L. D. de A. **Estudos Literários e Culturais em Sala de Aula de Língua Portuguesa e Estrangeira**. Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Estrangeira. 1ª edição. Ed. Ibpx. Curitiba – PR, 2008.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologia e ensino presencial e à distância**. 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. (Série Prática pedagógica).

KOMESU, Fabiana e TENANI, Luciani. **Considerações sobre o conceito de “internetês” nos estudos da linguagem**. Linguagem em (Dis)curso: Palhoça, SC, v. 9, n. 3, p. 621-643, set./dez. 2009.

KOMESU, Fabiana. **O internetês na escola**. In: **O internetes o que é?** Fabiana Komesu e Luciana Tenani. Cortez, 2015. (p.15 a 29).

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** São Paulo: Editora 34, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIRES, Fátima da Rosa. **O uso e a Influência das Redes Sociais no Ensino da Língua Portuguesa**. Universidade Federal de Santa Maria. Roraima, 2011.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani César de: Metodologia do Trabalho Científico: **Métodos e Técnica da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2 ed. Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, 2013.

SILVA, Deonísio da. **Jornal de Debates: Português assassinado a tecladas**. Observatório da Imprensa, 2005, ed.320, p.1-3. Disponível em: [http://www.observatoriodaimprensa.com.br/news/view/portugues\\_assassinado\\_a\\_tecladas](http://www.observatoriodaimprensa.com.br/news/view/portugues_assassinado_a_tecladas). Acessado em: 14 mai. 2023.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17, abr. 2004. Trimestral. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?format=pdf&lang=pt>. Acessado em: 17 de agosto de 2023.

SOUZA, Evânia Leiros. **O ensino requerido pela nova universidade**. Revista Saúde, v. 15, nº 1, p.5. 2001.

WIKIPÉDIA, A Enciclopédia Livre. **Internetês**. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Internet%C3%AAAs>. Acesso em: 20 mai. 2023.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. Letramento Digital e Ensino. In: Carmi Ferraz Santos e Márcia Mendonça. (Org.). **Alfabetização e Letramento: conceitos e relações**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

## Ensaio: Crítica à Sociedade do Movimento

### Essay: Critique of The Movement's Society

### Ensayo: Crítica de la Sociedad del Movimiento

**Flávio Roberto Chaddad**

*Mestre em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista - UNESP – Campus Araraquara (SP). Jahu, São Paulo, Brasil. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6946846312807716>*

#### RESUMO

Muitos autores advogam que se vive, nos dias de hoje, em uma sociedade em contínuo movimento e transformação, que não pode ser apropriada criticamente pela razão humana e, conseqüentemente, impossível de ser planejada. Este discurso é latente na educação que passa a formar seres humanos “criativos”, que se adequem às correntes do mercado, que se move ao coro das transformações técnicas e científicas. Assim, este ensaio tem por objetivo discutir o que vem a se denominar como a sociedade da transformação ou do movimento. Busca mostrar que esta ideia faz parte de uma estrutura ideológica, produzida pela superestrutura, que percorre todos os aparelhos ideológicos do estado (AIE), cuja única finalidade é velar o grande produto da modernidade, o capitalismo e as suas formas de apropriação do lucro. Este lucro, por sua vez, é gerado através da realização da mais valia e do pagamento dos juros da dívida pública. Como resultado ou produto desta prática mercadológica tem-se a exploração e expropriação do homem e da natureza – a reificação de ambos - que resulta em situações cada vez mais críticas e que vem abarcando todo o planeta.

**Palavras-chave:** sociedade do movimento; ideologia; pós-modernidade; capitalismo; sociedade distópica; crise ambiental.

#### ABSTRACT

Many authors argue that we live today in a society in constant movement and transformation, which cannot be critically appropriated by human rea-



son and, consequently, is impossible to plan. This discourse is latent in education, which is now developing “creative” human beings who adapt to market trends, which move to the rhythm of technical and scientific transformations. Thus, this essay aims to discuss what has come to be called the society of transformation or movement. It seeks to show that this idea is part of an ideological structure, produced by the superstructure, which runs through all the ideological apparatuses of the state (AIE), whose sole purpose is to guard the great product of modernity, capitalism, and its forms of appropriation of profit. This profit, in turn, is generated through the realization of surplus value and the payment of interest on the public debt. As a result or product of this marketing practice, there is the exploitation and expropriation of man and nature – the reification of both – which results in increasingly critical situations that have been encompassing the entire planet.

**Keywords:** movement society; ideology; postmodernity; capitalism; dystopian society; environmental crisis.

## PROLEGÔMENOS

A questão central, que é o objeto deste estudo, diz respeito a uma crítica contundente da utilização “ideológica” das transformações em curso na sociedade pelos arautos do sistema – o que denomino como a sociedade do movimento – para decretar a impossibilidade de planejamento político, econômico, social e ambiental e, com isso, o fim da História. Esta ideia, ou seja, de uma realidade em movimento não é nova, está fundamentada em Heráclito de Éfeso. Baseada nela, Hegel criou a dialética, cujo motor era o *Deus Histórico* ou *Razão Histórica*, que, mais a frente, foi invertida por Marx, através da Ontologia do Ser Social. Mas, este movimento, no qual se assenta o sistema na atualidade, difere da dialética de Karl Marx (1818-1883), sobretudo. Para o sistema, a realidade é um fogo vivo, sempre se transformando, que dada a sua complexidade cada vez maior não permite que seja planejada. Seria o que no século XVIII o famoso economista liberal Adam Smith denominou como a “mão invisível” que regeria tudo, todas as atividades humanas, sobretudo, as econômicas, sem a participação da inteligência dos homens em seu planejamento. O produto desta visão de mundo ou mundividência está aí: crises sociais, econômicas, políticas e ambientais – a mais importante - nos quatro cantos do planeta. Assim, tendo em vista esta questão central, este trabalho se justifica por gerar contribuições teóricas e práticas – pois, práxis - que visem provocar debates sobre atual organização produtiva do mundo e suas implicações para o homem e a natureza. Estes debates, apoiados na teoria, podem desvelar a realidade, produzir o concreto pensado, pois é no dizer de como as coisas são que residem as possibilidades da transformação das mesmas. Por isso, são imprescindíveis momentos de ideação e de ação, do planejamento e do fazer. Não tem só como ponto de partida enriquecer as discussões no meio acadêmico, mas trazer contribuições a todos aqueles que têm como utopia a construção de um novo sentido de existência para a humanidade, em que o desenvolvimento humano deverá estar aliado e integrado a capacidade suporte dos de todos os ecossistemas da Terra.

Desta forma, tem como objetivo produzir uma análise crítica da sociedade do movimento e da transformação, salientando que estes dois adjetivos – movimento e

transformação - nada mais são do que um engodo, que busca falsear e escamotear a realidade, impedindo uma leitura crítica da mesma e a sua consequente transformação e superação.

## A IDEOLOGIA DA SOCIEDADE DA TRANSFORMAÇÃO OU MOVIMENTO

Os defensores do sistema alegam que o mundo passa por severas transformações, que ocorrem em ritmos e escalas cada vez maiores, sendo impossível ser a sociedade passível de planejamento. Dito isso, nomeiam a este “novo momento” da sociedade como “sociedade pós-moderna”, onde as utopias não têm mais sentido e/ou existência e, de antemão, decretam supostamente o fim da História. Assim, mais uma vez, esta sociedade em transformação, para eles, é impossível de ser planejada, ou melhor, planificada, dadas as transformações que nela ocorrem. Como se, em épocas passadas, as transformações não modificassem também em ritmo acelerado a vida de cada homem. Karl Marx afirma em um texto de 1848, O Manifesto do Partido Comunista: *Tudo o que é sólido se desfaz no ar*<sup>[1]</sup>, dado às transformações em curso a partir da modernidade. Baseado nesta crítica, analisa-se que as transformações são inerentes a cada época, cada qual com suas particularidades, mas caracterizar e definir a atual sociedade como a “sociedade da transformação e do movimento”, neste sentido, não permitindo uma apropriação crítica da realidade é dar razão ao discurso ideológico e, conseqüentemente, ao falseamento da realidade.

Assim, os ideólogos do sistema – da superestrutura - afirmam, em vistas destas transformações aceleradas, que os homens não possuem condições de tomar as rédeas do processo histórico, com isso tem-se decretados: o findar da História e a emergência de uma sociedade distópica. O que se observa neste tipo de ilusão - de velamento da realidade – é o trabalho executado pela superestrutura, esta constelação de ideias produzidas de como os homens devem se posicionar e agir no mundo. Ou seja, estas ideias roubam e falsificam a existência de cada ser humano e, de antemão, decretam o fim da história, como se o mundo não estivesse sob a égide do grande produto da modernidade, que tem seu início ainda na baixa idade média – o capitalismo, com todas as suas formas de apropriação de riqueza, dá mais-valia até o pagamento de juros da dívida pública. Portanto, a nossa História - da modernidade até a contemporaneidade - representa, sobretudo, a História do Capitalismo.

Assim, eles adjetivam esta sociedade como pós-moderna, porém ela, em meu ponto de vista, deve ser entendida como uma ideologia, uma forma de decretar o final da história, de encobrir e velar as relações de obtenção do lucro, ou seja, da nova fase do capitalismo. Dito isso, afirmo ser à pós-modernidade não um novo momento da sociedade, mas sim – somente e apenas – uma ideologia. Ideologia no sentido de um falso conhecimento, que encobre as relações de opressão e de obtenção do lucro. Tudo está posto, consolidado,

<sup>1</sup> Com a frase “Tudo o que é sólido se desfaz no ar”, em referência as revoluções burguesas, Marx e Engels inauguraram o seu “Manifesto Comunista”. Segundo Santos (2001, p.23): Marx e Engels pretendiam caracterizar o caráter revolucionário das transformações operadas pela modernidade e pelo capitalismo nos mais diferentes setores da vida social. O âmbito, o ritmo e a intensidade de tais transformações abalavam a tal ponto modos de vida ancestrais, lealdades até então inquestionáveis, processos de regulação econômica, social e política julgados, mais que legítimos, insubstituíveis, práticas sociais tidas por naturais de tão confirmadas histórica vivencialmente, que a sociedade do século XIX parecia perder toda a sua solidez, evaporada, juntamente com seus fundamentos, numa vertigem aérea (Santos, 2001, p.23).

como se um Deus Histórico ou uma Razão Histórica – no sentido hegeliano - ditasse os rumos da história e da sociedade e, como consequência, os homens não teriam condições de mudar as suas histórias, ou melhor, a História. Desta forma, a superestrutura produziu uma entidade, uma abstração – o Deus mercado – que passou a comandar o processo histórico e a vida de todos. Este pensamento enseja o que Locke, ainda na modernidade, denominou como física social. O que vem a ser esta física? Esta física afirma que a sociedade pode ser comparada com as moléculas de um gás, que, quando deixadas sem que nenhuma força agisse sobre elas, tenderiam ao equilíbrio, a mão invisível de Smith que regula o mercado.

As pessoas imersas neste sistema não conseguem compreender este monstro que está sentado à frente delas. Pergunta-se: luta-se e mata-se uma abstração? Assim, este Leviatã ideologicamente descaracterizado, que não deixa de representar uma nova fase do capitalismo, impede através dos Aparelhos Ideológicos do Estado – AIE – que os seres humanos tenham condições de sair do empírico, da realidade posta, para o concreto pensado. Portanto, cegos como os prisioneiros da Caverna, os homens não conseguem desvelar este “mundo das ideias” produzido, que diz o como a sociedade deve se portar. Até a violência é importante neste cenário sombrio, pois é assim que agem os tubarões<sup>[2]</sup>. A sociedade não deve ter condições de pensar, de abstrair – por isso o ensino deve ser centrado e orientado para o cotidiano, para a vida fática, para o imediato. A educação que deveria humanizar e fundamentar um outro sentido de existência para cada ser humano reforça este circo de horrores, adaptando cada qual aos ventos soprados por esta entidade, esta abstração – o Deus mercado. Ela, com uma retórica apaixonante, enfatiza que sua função é educar para a vida. É de se perguntar: mas qual vida? A do imediato? A do cotidiano? A do pragmatismo do mercado? Mas, não é esta vida – este imediato - a grande produtora de crises ambientais? Reitera, portanto, ainda mais, este engodo, impedindo qualquer saída da menoridade - segundo Kant (2005) - ou da Caverna, conforme Platão (2001).

Há, portanto, a exacerbação de um irracionalismo produzido em detrimento da objetividade, já que os seres humanos não conseguem se apropriar criticamente da totalidade do real - do concreto pensado - e planejar a sua existência. Neste movimento alienado e caótico, os homens são conduzidos moralmente pela superestrutura, que se apoia nos Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE). Isto inviabiliza qualquer tentativa de saída da Caverna, da Menoridade – segundo Kant (2005). A sociedade se encontra prostrada. Como já afirmado, a educação que deveria humanizar, ser a luz do fim do túnel, apenas reafirma a monstruosidade posta – ela se ancora no imediato. Os educandos não são ensinados a se levantar contra este Leviatã, que oprime e massacra a todos e todas, mas a como sobreviver nele, quando conseguem. Daí então as pedagogias do aprender a aprender tão em voga na ideologia pós-moderna. Como foram decretados o final da história e a construção de uma ideologia, que permeia a sociedade, a ideologia pós-moderna, nada mais justo do que a educação preparar os indivíduos para esta vida brutal, desprovida de estética. Assim, os homens mergulham em uma sociedade distópica. Portanto, a educação de uma prática humanizadora e humanizante se transforma em seu oposto, acentuando o apogeu e a edificação da barbárie. A vida como obra de arte não interessa - é velada.

*2 Se os tubarões fossem homens foi um texto escrito por Bertold Brecht (1898-1956), nascido em Augsburg - Alemanha. Escritor, dramaturgo, poeta, além de grande teórico teatral. Desde menino escrevia poesias de forte conteúdo social. Foi perseguido pelos nazistas pelo seu comunismo militante.*

Os sistemas de ensino têm que produzir mentes que sejam criativas, que sejam capazes de se adequar aos ventos soprados pelo Deus mercado, criado pela superestrutura. Enquanto o Leviatã desce a sua espada sobre o pescoço de bilhões – os tubarões são os homens. O sistema, portanto, metamorfoseado e assentado sobre uma ideologia produz, com a utilização de uma técnica cada vez mais sofisticada, situações críticas que, de antemão, reificam: homem e natureza. Torna-os – homens e natureza – meios para os fins irracionais, haja vista a marginalização, as crises humanitárias e a crise ambiental que estamos mergulhados. É decretado, então, o império da razão instrumental, onde até mesmo o sagrado passou a ter um valor de troca. Estamos fundamentados, portanto, na ética do mercado – do Deus mercado – em que o mundo funciona sob a égide do dinheiro. A objetividade é deixada de lado, esquecida, guardada a sete chaves. Como Adorno e Horkheimer (1999) afirmam em seu texto *O conceito do Iluminismo*: “a verdade é lasciva tanto para Bacon como para Lutero, o que importa é a operation”. Ou seja, há a exacerbação do mecanismo de produção de lucro, que ocorre em níveis cada vez maiores, o que redundará na metalização das relações sociais e a salinização de toda e qualquer existência.

A vida como arte - como estética - é negada e calada, se é que houve em algum lugar do passado. E a política? Como em toda ideologia, a pós-modernidade – transforma a política no campo do relativismo. O mesmo relativismo sofista que condenou Sócrates a beber cicuta. Escrevi um artigo em 2021 – *Reflexões sobre a pós-modernidade como um novo momento da sociedade ou como ideologia para os marxistas*, onde discuto que outrora a política era um campo bem demarcado, havia uma polarização entre duas classes antagônicas – os Proletários e os Burgueses. Havia uma leitura crítica e totalizante da realidade, o que hoje, com a decretação do fim da história e das utopias, findou-se. Há a emergência de múltiplos atores políticos – cada um dos quais ensejados em suas lutas, lutas estas que são fragmentadas, o que impede uma apreensão totalizante e racional da realidade. É o triunfo do capital, sem nenhum revés! Os revezes são incorporados pelo sistema. Até mesmo o conhecimento emancipatório é negado por estes movimentos. Para eles, para esses movimentos, o significado – a objetividade - deixa de ser importante, deixa de fazer sentido, o que importa é o significante, com toda a sua carga de subjetivismo, o que abre espaço para o império do relativismo – e, com ele, a impossibilidade de se apropriar criticamente e objetivamente da realidade.

Há, enfim, a decretação ideológica do final da objetividade, de uma visão totalizante da apreensão racional do real. A perda dos referenciais totalizantes do real é latente nesta sociedade do movimento e da transformação, na “sociedade pós-moderna”, nessa ideologia em que estamos imersos – a sociedade distópica. Isso dilui e fragmenta o campo de atuação dos atores políticos que poderiam fazer frente a este caos instalado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão desta pesquisa foi fundamentar uma crítica à sociedade do movimento e da transformação. Através de um esboço teórico sucinto, procurou demonstrar que a narrativa propalada pelo sistema produtivo e financeiro, de que a realidade é um contínuo fogo vivo, sempre em movimento e transformação, impossível de planejamento, nada mais representa do que uma ideologia, que vela a possibilidade da sociedade apropriar-

se criticamente da realidade e direcioná-la - conforme as necessidades humanas e não humanas - a um novo patamar existencial.

Esta narrativa se encontra latente sobretudo na educação, que tem como norte e função preparar, quando consegue, os alunos para este sistema brutal e irracional, decretando, de antemão, o fim da história e de sua práxis humanizante. O movimento - as transformações em curso na atual conjuntura da humanidade - nada mais representa, portanto, que um golpe ideológico contra toda e qualquer forma de resistência contra o capitalismo, este grande Leviatã que, descaracterizado, está sentado em nossa frente, mas que não conseguimos enxergar, por estarmos envolvidos pelos Aparelhos Ideológicos do Estado – AIE.

Até mesmo a resistência é incorporada pelo sistema, enquanto a marginalização, a pobreza e a crise ambiental somente são incorporadas nas agendas políticas nacionais e internacionais, mas sem nenhuma solução a curto ou a médio-prazo. A educação que deveria humanizar os seres humanos, buscando livrá-los da opressão ou de um sistema que lapida a existência - os barbariza - os deforma e, quando consegue, os adapta a este circo de horror. O restante, os que sobram são jogados – dilacerados - na marginalidade. É o apogeu da realização do capitalismo, metamorfoseado em pós-modernidade, em ideologia, que implica na vida de bilhões às avessas, em uma sociedade que é impossibilitada de olhar para o Inteligível e apenas consegue mirar nas sombras no fundo da Caverna – a emergência da sociedade distópica.

Esta pesquisa pode colaborar com a sociedade e a academia, como uma crítica inicial ao dado, pois, conforme já discutido anteriormente, são nos dizeres de como as coisas são que residem as possibilidades de transformação das mesmas. De antemão, visou, acima de tudo, desvelar a realidade aparente, através do movimento em direção ao concreto pensado, mostrando como a realidade é falseada e/ou produzida. A limitação deste ensaio, que é inerente a todas as pesquisas, está fundamentada na pouca bibliografia utilizada para o seu desenvolvimento, apesar de que quase todas as obras aqui citadas serem consideradas clássicas - atemporais. Assim, torna-se importante, como recomendação a outras pesquisas sobre este tema, aprofundar em textos dos mais diversos autores, principalmente, os textos marxistas e os dos teóricos críticos, da Escola de Frankfurt, que podem fornecer uma crítica contundente à realidade dada, sempre pensando em ultrapassar a realidade aparente pelo concreto pensado.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, T; HORKHEIMER, M. **O conceito de iluminismo**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

BRECHT, B. **Se os tubarões fossem homens**. Disponível em:< Se Os Tubarões Fossem Homens, por Bertold Brecht | Revista Fórum (revistaforum.com.br)> Acesso em: [31/08/2024].

CHADDAD, F R. **Reflexões Sobre A Pós-Modernidade Como Um Novo Momento Da “Sociedade” OU COMO IDEOLOGIA PARA OS MARXISTAS**. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, [S. l.], v. 7, n. 10, p. 431–455, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i10.2586. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/2586>. Acesso em: 31 ago. 2024.

HOBBS, T. **Leviatã ou matéria, forma e poder de um estado eclesiástico e civil**. 3 ed. São Paulo: Abril Cultura, 1983.

KANT, I. Resposta à pergunta: Que é “Esclarecimento”? (Aufklärung). In: Kant, I. **Textos seletos**. Petrópolis: Vozes, 2005.

LÖWY, M. **As aventuras de Karl Marx contra o barão de Münchhausen**. São Paulo: Cortez, 2003.

MARCONDES, D. **Textos básicos de filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein**. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

MARCUSE, H. **Razão e revolução**. Rio de Janeiro: Editora Saga, 1969.

PLATÃO. **A república**. São Paulo: Martin Claret, 2001.

SANTOS, B. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas; Autores e associados, 2012.

# Movimento Escola sem Partido e Homeschooling

**Fábio Rodrigo Paludo**

*Doutorando em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná, Mestre em Educação nas Ciências pela Unijui Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Especialista em Metodologias Inovadoras Aplicadas à Educação pela Uninter. Graduação em Ciências Sociais pela UNIOESTE Universidade Estadual do Oeste do Paraná*

**Adolfo Kenji Ito**

*Doutorando em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná, Mestre em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná. Especialista em Administração Estratégica e Financeira pelo Instituto Brasileiro de Pesquisas Econômicas. Graduação em Administração de Empresas pela Universidade Estadual de Londrina. Membro do grupo de pesquisas Trabalho, Educação e Políticas Educacionais TEPE*

**Anderson de Jesus Venancio**

*Doutorando em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná, Mestre em Psicologia pela Universidade de Caxias do Sul. Especialista em Gestão da Qualidade pela UFPR – Universidade Federal do Paraná. Blackbelt em sixsigma pela PUC/ PR. Graduação em Administração de Empresas pela Fesp – Faculdade de Estudos Sociais do Paraná. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Conexões – Educação Cultura Digital e Inovação*

## RESUMO

O estudo aborda a falta de regulamentação do *homeschooling* no Brasil, o que torna sua prática controversa. Desde 2001, a educação domiciliar é debatida, mas ainda sem legislação específica. Uma pesquisa mostra que somente 22,2% dos brasileiros estão bem informados sobre o tema, destacando a necessidade de maior compreensão, dado o impacto potencial na educação do país que pode ter. A Constituição Federal de 1988 exige que as crianças sejam matriculadas em instituições formais, o que é visto como um obstáculo ao ensino domiciliar. Em outros países, como os EUA, essa prática é regulamentada, com supervisão dos estudantes. O texto resalta desafios de fiscalização e adequação do ensino domiciliar aos critérios educacionais brasileiros. A prática é crítica, pois pode aumentar as desigualdades sociais, já que apenas famílias com recursos poderiam garantir uma educação de qualidade em casa. Também se questiona se a educação domiciliar melhoraria o desenvolvimento social das crianças, ao priva-las do convívio com diferentes culturas e contextos, aspecto que Bourdieu descreve como essencial para o capital social. Além disso, o movimento Escola Sem Partido, que defende uma educação neutra e sem doutrinação ideológica, é pouco conhecido, com apenas 7,3% da população bem informada sobre o tema. Esse movimento é criticado por limitar o desenvolvimento do pensamento crítico e desvalorizar o papel da escola na formação cidadã e democrática.

**Palavras-chave:** homeschooling; Escola Sem Partido; critérios educacionais.



## ABSTRACT

The study addresses the lack of regulation of Homeschooling in Brazil, which makes its practice controversial. Since 2001, home education has been debated, but there is still no specific legislation. A survey shows that only 22.2% of Brazilians are well informed on the topic, highlighting the need for greater understanding, given the potential impact it can have on the country's education. The 1988 Federal Constitution requires that children be enrolled in formal institutions, which is seen as an obstacle to home education. In other countries, such as the USA, this practice is regulated, with student supervision. The text highlights challenges in monitoring and adapting home education to Brazilian educational criteria. The practice is critical as it can increase social inequalities, as only families with resources could guarantee quality education at home. It is also questioned whether home education would improve children's social development, by depriving them of interaction with different cultures and contexts, an aspect that Bourdieu describes as essential for social capital. Furthermore, the Escola Sem Partido movement, which defends neutral education without ideological indoctrination, is little known, with only 7.3% of the population well informed on the topic. This movement is criticized for limiting the development of critical thinking and devaluing the role of school in civic and democratic formation.

**Keywords:** homeschooling; School Without a Party; educational criteria.

## INTRODUÇÃO

O ensino domiciliar, ou *homeschooling*, é uma atividade em que os pais ou tutores assumem a responsabilidade pela educação formal dos filhos em casa, em vez de enviá-los a uma instituição escolar tradicional. Esse tema tem gerado um debate considerável em diversos países, incluindo o Brasil, onde a prática ainda enfrenta obstáculos legais e regulatórios. Este artigo busca explorar as principais questões associadas ao *homeschooling*, abordando os aspectos legais, pedagógicos e sociais dessa prática.

A adoção do *homeschooling* e a implementação das ideias defendidas pelo movimento Escola Sem Partido representam ameaças significativas ao direito à educação plural, democrática e inclusiva, além de enfraquecerem o papel social da escola como espaço de formação cidadã e de convivência.

O movimento Escola Sem Partido é um grupo criado no Brasil com a intenção de combater o que considera ser uma doutrinação ideológica nas escolas. Fundado em 2004, o movimento defende que os professores devem adotar uma postura neutra em sala de aula, evitando a promoção de ideologias políticas, religiosas, morais ou de qualquer outra natureza que possam influenciar os alunos de maneira parcial.

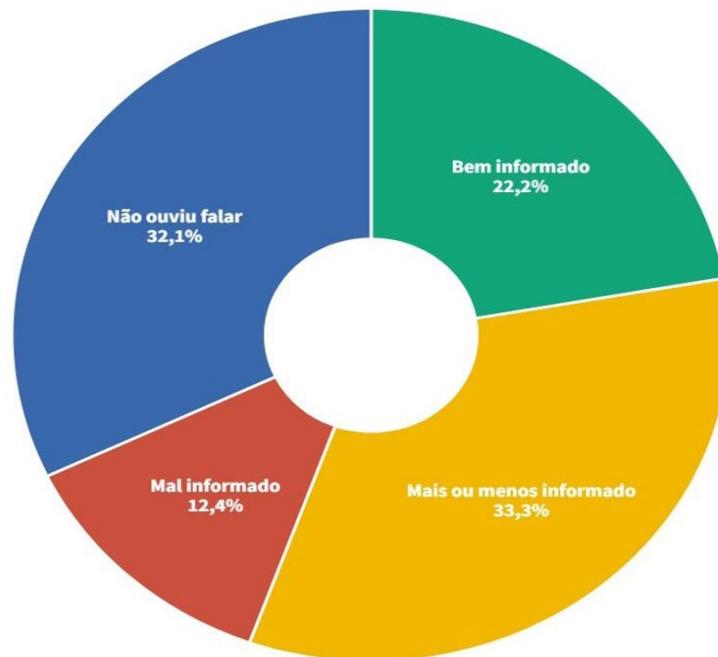
## FUNDAMENTAÇÃO

No Brasil, o *homeschooling* não é regulamentado pela legislação federal, o que torna a prática controversa. “O projeto *homeschooling* (educação escolar em casa) defende a educação domiciliar para crianças e jovens, está no cenário das políticas educativas desde 2001” (Pereira, Costa, 2024, p. 08). Como é citado, essa discussão acontece já, mas ainda não foi criada uma lei que regulamenta essa prática educacional.

É um tema novo e a população em geral não conhece bem seus objetivos e demandas, como mostra a pesquisa realizada pelo: Centro de Estudos de Opinião Pública (Cesop) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e pelo Instituto Datafolha.

Nessa pesquisa foram questionados os entrevistados “Você já ouviu falar em ensino domiciliar, que é a prática dos pais ensinarem os filhos somente em casa no lugar de enviarem para a escola? Você diria que está bem informado, mais ou menos informado ou mal informado sobre esse assunto?” (CENPEC, 2022, p. 7).

**Gráfico 1 - Homescooling.**



**Fonte: CENPEC, 2022.**

Como podemos identificar nas respostas apenas 22,2% dos entrevistados responderam que estão bem informados sobre esse assunto, é um número baixo, se formos levar em conta a importância desse assunto, pois é algo que se aprovado pode causar grandes mudanças na forma como a educação vai ser ofertada no Brasil.

A Constituição Federal de 1988 estabelece que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Embora o papel da família seja reconhecido, a obrigatoriedade da matrícula em uma instituição de ensino formal, conforme o artigo 208, inciso IV, tem sido interpretada como um impeditivo para a legalização do *homeschooling*.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela EC n. 59/2009)

II – progressiva universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela EC n. 14/1996)

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela EC n. 53/2006)

V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Redação dada pela EC n. 59/2009)

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola (Brasil, 2023, p.185).

Conforme o artigo 208, estabelece regras para a oferta de ensino tanto para o sistema público, como para o privado, e o *homeschooling* ainda não é uma modalidade de ensino reconhecida no Brasil.

Em diversos países, como os Estados Unidos, o *homeschooling* é regulamentado, com diferentes estados adotando regras específicas quanto à avaliação e supervisão dos estudantes domiciliares. Esse contraste com a situação brasileira levanta a questão da necessidade de adaptação legislativa que permita uma coexistência entre o sistema educacional formal e o *homeschooling*, assegurando que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade.

Na busca dessa qualidade na educação oferecida, que é a grande crítica que o sistema público recebe inúmeras críticas, que ele tem que melhorar, aí aparece essa pauta do *homeschooling*, mas esse método de ensino também traz com ele incertezas, uma delas é como vai ser feita essa fiscalização de como está o andamento da educação dessas crianças, o poder público vai conseguir fiscalizar e acompanhar todas as famílias que aderirem a esse método de ensino.

Para o setor privado de ensino, vai ser mais uma forma para oferecer serviços e lucrar com isso, a rede privada se adapta rapidamente a essas mudanças, e com certeza vai ofertar esses serviços com aulas domiciliares, com professores de diversas disciplinas e oferecendo uma educação voltada para demanda do cliente.

A abordagem pedagógica no *homeschooling* pode ser variada e flexível, permitindo uma personalização do ensino conforme as necessidades e interesses da criança. Essa flexibilidade é vista como uma vantagem pelos defensores da prática, pois permite um aprendizado mais individualizado, que pode estimular a criatividade e a autonomia.

Entretanto, críticos apontam que a ausência de uma estrutura curricular formal pode resultar em lacunas no conhecimento, especialmente em áreas como ciências e matemática. Além disso, a falta de uma formação pedagógica adequada por parte dos pais pode comprometer a qualidade do ensino, o que levanta preocupações sobre o preparo dos estudantes domiciliares para os desafios do ensino superior e do mercado de trabalho.

O *homeschooling* tende a reforçar as desigualdades sociais, pois apenas famílias com recursos financeiros e culturais adequados podem garantir uma educação de qualidade em casa. Para muitas crianças, a escola é o único espaço que oferece uma educação estruturada e qualificada.

A ausência de regulamentação e de critérios claros para a educação domiciliar pode comprometer a qualidade da educação oferecida, além de dificultar a fiscalização e o acompanhamento pedagógico, necessários para garantir o cumprimento dos direitos educacionais.

Um dos argumentos mais frequentemente citados contra o *homeschooling* é a potencial falta de socialização das crianças educadas em casa. A escola é vista não apenas como um espaço de aprendizagem acadêmica, mas também como um ambiente para o desenvolvimento de habilidades sociais, como trabalho em equipe, resolução de conflitos e convivência com a diversidade.

No entanto, os defensores do *homeschooling* argumentam que a socialização pode ocorrer em outros contextos, como grupos comunitários, atividades extracurriculares e interações familiares. Eles também apontam que o ambiente escolar pode ser, em alguns casos, um lugar de experiências negativas, como bullying e exclusão social, que podem ser evitadas no contexto domiciliar.

A educação domiciliar pode prejudicar a socialização das crianças, privando-as do convívio com pares de diferentes origens sociais, étnicas e culturais, essencial para o desenvolvimento de habilidades sociais e para a construção de uma sociedade mais inclusiva e democrática. Esse capital social que Bourdieu descreve, é muito importante para as crianças terem contato com culturas e outras crianças com costumes e opiniões diferentes, para construir esses laços sociais que em alguns casos permanecem vivos por muito tempo.

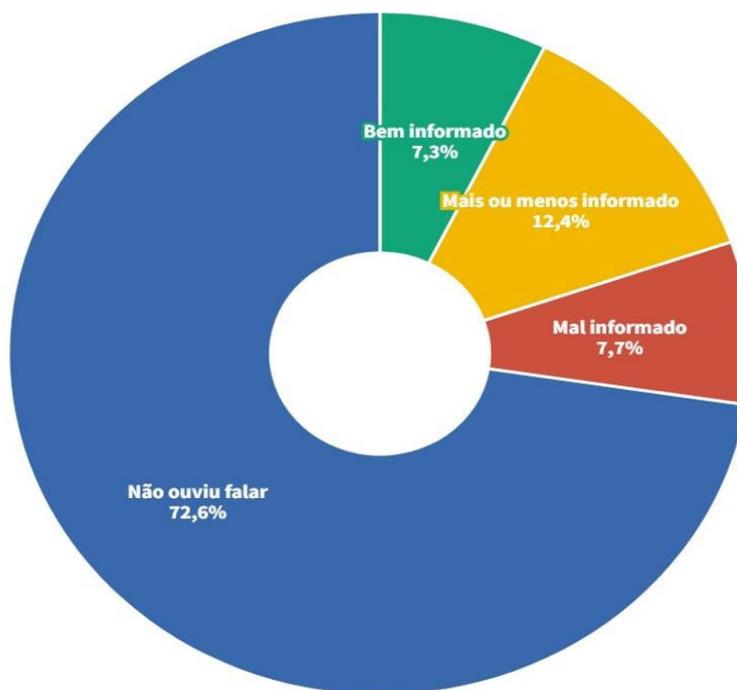
O capital social é conjunto de recursos atuais e potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis (Bourdieu, 1998, p. 67).

Esse capital social tem uma importância na vida do cidadão, pois nessa construção de laços sociais, vão ser criados vínculos de amizade que podem ajudar as pessoas no decorrer das suas vidas.

O movimento Escola Sem Partido promove uma visão de educação que limita a autonomia acadêmica dos professores e o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes, ao tentar evitar debates sobre temas considerados polêmicos ou ideológicos.

Esse é outro tema que a população apresenta pouco conhecimento como demonstra a pesquisa a seguir:

Gráfico 2 - Movimento Escola sem Partido.



Fonte: CENPEC, 2022.

Apenas 7,3% responderam que estão bem informados sobre esse assunto, é um tema novo e a maioria respondeu que não ouviu falar, representando 72,6% dos entrevistados.

É um tema relevante pois representa uma ameaça à educação democrática e ao pluralismo de ideias, princípios fundamentais para o fortalecimento da cidadania e da convivência democrática.

Ao tentar despolitizar a escola, o movimento Escola Sem Partido desvaloriza o papel da educação na formação de cidadãos conscientes e participativos. A escola procura oferecer um espaço que possibilite um debate e reflexão em relação as questões sociais, políticas e culturais que influenciam a vida em sociedade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O *homeschooling* é uma prática que desafia os modos tradicionais de educação e levanta questões complexas sobre direitos, responsabilidades e o papel da educação na formação dos cidadãos. Embora ofereça vantagens em termos de personalização e flexibilidade do ensino, apresenta desafios significativos relacionados à regulamentação, qualidade pedagógica e socialização.

No contexto brasileiro, é essencial que o debate sobre o *homeschooling* seja aprofundado, levando em consideração as necessidades e direitos das crianças, bem como o papel da educação formal na construção de uma sociedade mais equitativa e informada.

A educação é um direito fundamental que deve ser garantido de forma igualitária e plural para todos, e as práticas de *homeschooling* e Escola Sem Partido comprometem esse direito.

Em vez de adotar medidas que enfraqueçam a escola e limitem o debate educacional, é necessário investir na valorização dos professores, na melhoria da qualidade da educação pública e na promoção de um ambiente escolar inclusivo e democrático.

Este estudo oferece uma visão crítica sobre os temas, defendendo a importância da escola como espaço de formação integral e de convivência social, ao mesmo tempo em que problematiza as implicações do *homeschooling* e do movimento Escola Sem Partido para a educação e a sociedade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016].

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Ed. Bertrand Brasil S. A., Rio de Janeiro, 1998.

CENPEC. **Centro De Estudos E Pesquisas Em Educação, Cultura E Ação Comunitária**. Pesquisa Educação, Valores e Direitos. Agosto de 2022. Disponível em: <file:///C:/Users/fabio/Downloads/Pesquisa-Educacao-Valores-e-Direitos-Relatorio-V01230922.pdf>.

PEREIRA, Maria de Fatima Rodrigues. COSTA FILHO, Izaias. **Escola Sem Partido, Homeschooling e o Programa Escola Cívico – Militar: em exame com contribuições de Poulantzas e Mészáros**. Rio de Janeiro, v. 16, p. 01 – 24, 2024. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/1yTngFB6KM5IGrdeAjmNnEcWMRY45jXT>

## O Neoliberalismo no Brasil: Possíveis Impactos, Adequações e Enfrentamentos

**Adolfo Kenji Ito**

*Doutorando em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná, Mestre em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná. Especialista em Administração Estratégica e Financeira pelo Instituto Brasileiro de Pesquisas Econômicas. Graduação em Administração de Empresas pela Universidade Estadual de Londrina. Membro do grupo de pesquisas Trabalho, Educação e Políticas Educacionais TEPE*

**Anderson de Jesus Venancio**

*Doutorando em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná, Mestre em Psicologia pela Universidade de Caxias do Sul. Especialista em Gestão da Qualidade pela UFPR – Universidade Federal do Paraná. Blackbelt em sixsigma pela PUC/ PR. Graduação em Administração de Empresas pela Fesp – Faculdade de Estudos Sociais do Paraná. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Conexões – Educação Cultura Digital e Inovação*

**Fábio Rodrigo Paludo**

*Doutorando em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná, Mestre em Educação nas Ciências pela Unijuí Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Especialista em Metodologias Inovadoras Aplicadas à Educação pela Uninter. Graduação em Ciências Sociais pela UNIOESTE Universidade Estadual do Oeste do Paraná*

### RESUMO

O presente estudo aponta a origem do neoliberalismo, sua estrutura ideológica e sua difusão mundial. Apresenta sua chegada ao Brasil, na década de 1980 durante o governo de Fernando Collor de Mello, e comenta seus impactos sociais e econômicos. As privatizações causaram uma ruptura na dependência da população para acesso aos serviços básicos como saneamento e eletricidade, prejudicando as classes menos favorecidas. E discorre também sobre as resistências e enfrentamentos provocados pelos sindicatos, acadêmicos e movimentos sociais contra o neoliberalismo, mas que tiveram que se adequar, apesar de se manter resilientes. Em meio a esse processo, a educação passou a ser um produto a ser comercializado, um negócio visando lucro e não desenvolvimento cultural e intelectual da sociedade.

**Palavras-chave:** enfrentamento; resiliência; mercadoria.

### ABSTRACT

This study points out the origin of neoliberalism, its ideological structure and its worldwide diffusion. It presents its arrival in Brazil, in the 1980s during the government of Fernando Collor de Mello, and comments on its social and economic impacts. Privatizations caused a break in the population's dependence on access to basic services such as sanitation and electricity, harming the less favored classes. It also discusses the resistance and confrontations provoked by unions, academics and social mo-



vements against neoliberalism, but which had to adapt, despite remaining resilient. In the midst of this process, education became a product to be commercialized, a business aimed at profit and not the cultural and intellectual development of society.

**Keywords:** coping; resilience; commodity.

## INTRODUÇÃO

O neoliberalismo, é um conjunto de políticas econômicas que promove a liberalização dos mercados, a privatização de empresas estatais e a redução do papel do Estado, e tem sido amplamente adotado em diversos países desde as décadas de 1980 e 1990. Ele surgiu como uma resposta ao esgotamento das políticas keynesianas no final do século XX, propondo uma reorientação da economia baseada no fortalecimento do livre mercado e na redução da intervenção estatal conforme Duarte (2020).

Simpatizantes dessa ideologia acreditam que o mercado é um bom instrumento para alocar recursos de forma eficiente, provocando crescimento econômico. Por outro lado, suas políticas têm sido motivo de críticas em virtude dos impactos sociais e econômicos significativos que geraram ao longo das últimas décadas.

No Brasil, seu impacto foi sentido de maneira significativa, particularmente durante os governos de Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso, conforme aponta Duarte (2020).

Este estudo busca analisar os principais impactos do neoliberalismo na realidade brasileira, refletindo sobre as transformações políticas, econômicas e sociais que resultaram dessa ideologia, e aborda as resistências e críticas que se manifestaram de diferentes setores da sociedade brasileira.

## O Neoliberalismo no Brasil: e uma Breve História de suas Origens

O neoliberalismo surgiu no período pós II Guerra Mundial, sendo uma evolução do liberalismo tradicional, que surgiu no século XVIII por meio de pensadores como Adam Smith, defensor da “mão invisível” do mercado, fazendo referência as possíveis interferências. No entanto, o neoliberalismo, como apresentado por personalidades como Friedrich Hayek e Milton Friedman, enaltecia com rigor, a importância da desregulamentação e do controle inflacionário em detrimento da política fiscal.

Esse pensamento ganhou força após a crise do petróleo dos anos 1970, que expôs as limitações das políticas intervencionistas do Estado. Durante os anos 1980, Margaret Thatcher, no Reino Unido, e Ronald Reagan, nos Estados Unidos, tornaram-se os grandes expoentes do neoliberalismo ao implementar políticas de privatização massiva, desregulamentação de mercados e redução de impostos, influenciando políticas em todo o mundo, especialmente nos países em desenvolvimento, conforme Anderson:

Em 1983, a Dinamarca, Estado modelo do bem-estar escandinavo, caiu sob o controle de uma coalizão clara de direita, o governo de Schluter. Em seguida, quase todos os países do norte da Europa ocidental, com exceção da Suécia e da Áustria,

também viraram à direita. A partir daí, a onda de direitização desses anos tinha um fundo político para além da crise econômica do período. Em 1978, a segunda guerra fria eclodiu com a intervenção soviética no Afeganistão e a decisão norte-americana de incrementar uma nova geração de foguetes nucleares na Europa ocidental. O ideário do neoliberalismo havia sempre incluído, como componente central, o anticomunismo mais intransigente de todas as correntes capitalistas do pós-guerra. O novo combate contra o império do mal – a servidão humana mais completa aos olhos de Hayek – inevitavelmente fortaleceu o poder de atração do neoliberalismo político, consolidando o predomínio da nova direita na Europa e na América do Norte. Os anos 80 viram o triunfo mais ou menos incontestado da ideologia neoliberal nesta região do capitalismo avançado (Anderson, 1995, p.3).

A hegemonia do neoliberalismo ganha força na América do Sul na década de 1980, instalando-se como ideologia capitalista nos governos de Carlos Salinas de Gortari no México, de Carlos Saúl Menem Akil na Argentina, de Carlos Andrés Pérez na Venezuela, de Alberto Fujimori no Peru e de Fernando Collor de Mello no Brasil, conforme Pereira (2004).

Com o advento da chegada do neoliberalismo, suas expressões também começaram a ser sentidas no campo da educação, trazendo termos como modernização da escola, programas de profissionalização e qualificação para os educadores, ensino de competências, tecnologias de informação e comunicação TICs, dando uma conotação de modernização no sistema educacional, conforme Maciel (2017). Mas, inicialmente a maior percepção de sua chegada foi influenciando a política e a economia.

O neoliberalismo começou a ganhar força no Brasil no início da década de 1990, após a crise da dívida externa e a desilusão com o modelo de desenvolvimento baseado na industrialização por substituição de importações.

Como Leda Paulani argumenta (2008), as políticas neoliberais foram implementadas de forma quase automática, com o governo “entregando” a economia brasileira ao mercado global, sem considerar adequadamente os impactos sociais dessas reformas. Privatizações massivas, desregulamentação do mercado e o desmonte de programas sociais marcaram esse período.

O modelo econômico adotado por Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) foi emblemático para a visibilidade do neoliberalismo no Brasil. Seguindo os fundamentos do consenso de Washington<sup>1</sup>, o governo desenvolveu uma série de reformas que visaram a estabilização econômica através do controle da inflação e da atração de investimentos estrangeiros. Por outro lado, como proferido por Bresser-Pereira (1992), essa estabilização resultou em um processo de desigualdades sociais e da deterioração dos serviços públicos.

## Impactos Econômicos e Sociais

Segundo Anderson (1995), uma das práticas do governo neoliberal é elevar as taxas de juros, baixar os impostos sobre rendimentos altos, abolir controles financeiros, criar níveis de desemprego altos, inibir movimentos grevistas, dificultar a atuação sindical e cortar gastos na área social. Também ampliam programas de privatizações, passando para iniciativa privada as atividades de habitação pública, eletricidade, petróleo, gás e água.

<sup>1</sup> O **Consenso de Washington** é um conjunto de grandes medidas, que se compõem de dez regras básicas, formuladas durante uma reunião, em novembro de 1989, por economistas de instituições financeiras situadas em Washington D.C., como o FMI, o Banco Mundial e o Departamento do Tesouro dos Estados Unidos, baseadas em um texto do economista John Williamson, do International Institute for Economy, as novas medidas estimulavam a competição entre as taxas de câmbio, davam incentivos às exportações e previam a gestão de finanças públicas e se tornaram a política oficial do Fundo Monetário Internacional em 1990, momento em que passaram a ser “receitadas” para promover o “ajustamento macroeconômico” dos países em desenvolvimento que passavam por dificuldades. [https://pt.wikipedia.org/wiki/Consenso\\_de\\_Washington](https://pt.wikipedia.org/wiki/Consenso_de_Washington) : acesso em 09.09.24

Destaca-se o fato de que as privatizações podem provocar uma ruptura na dependência da população com serviços básicos essenciais, prejudicando as classes menos favorecidas, deixando-os reféns dos custos estabelecidos pelas empresas privatizadas, que não tem responsabilidade no aspecto de bem-estar social, conforme Pereira:

Não se deve esquecer que a privatização abre espaço para a transferência de segmentos, que normalmente contava com a participação do Estado (educação, saúde etc.), para o setor privado da economia. Esse fato provoca crescimento na dependência da população para com o mercado, gerando insatisfações, principalmente para os mais pobres que se tornam mais excluídos e menos atendidos em seus direitos sociais (Pereira, 2004, p.20).

Historicamente, movimentos dessa natureza puderam ser observados na Inglaterra e nos Estados Unidos nas décadas de 1980 e 1990.

No continente europeu, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE com sede em Paris, apontou êxito dessas ações neoliberais em relação ao controle da inflação e na recuperação dos lucros do setor industrial, no entanto isso não se refletiu no crescimento econômico, devido a fuga de capital dos meios de produção para a especulação financeira, conforme cita:

Então, em todos estes itens, deflação, lucros, empregos e salários, podemos dizer que o programa neoliberal se mostrou realista e obteve êxito. Mas, no final das contas, todas estas medidas haviam sido concebidas como meios para alcançar um fim histórico, ou seja, a reanimação do capitalismo avançado mundial, restaurando taxas altas de crescimento estáveis, como existiam antes da crise dos anos 70. Nesse aspecto, no entanto, o quadro se mostrou absolutamente decepcionante. Entre os anos 70 e 80 não houve nenhuma mudança – nenhuma – na taxa de crescimento, muito baixa nos países da OCDE. Dos ritmos apresentados durante o longo auge, nos anos 50 e 60, restam somente uma lembrança distante (Anderson, 1995, p.6).

A era neoliberal também trouxe mudanças drásticas para o mundo do trabalho no Brasil. Ricardo Antunes (1995), aponta como o neoliberalismo flexibilizou as relações de trabalho, promovendo a precarização e o aumento da informalidade.

A desregulamentação dos direitos trabalhistas e a crescente terceirização criaram uma nova classe de trabalhadores informais e temporários, sem acesso a benefícios ou proteção. Isso levou ao aumento da insegurança econômica, especialmente entre os setores mais vulneráveis da população.

Além disso, a privatização de empresas estatais, como as do setor de telecomunicações e energia, teve efeitos ambíguos. Embora tenha gerado ganhos de eficiência em alguns casos, as privatizações também resultaram em aumento de tarifas e na exclusão de milhões de brasileiros, como destaca Francisco de Oliveira (2018).

As regiões mais pobres do país foram particularmente afetadas, com o neoliberalismo aprofundando as desigualdades regionais e fortalecendo a concentração de renda e poder nas mãos de poucas elites econômicas.

## Críticas e Resistências ao Neoliberalismo

O neoliberalismo não passou sem resistência no Brasil. Movimentos sociais, sindicatos e acadêmicos se levantaram contra as políticas de desmonte do Estado e exclusão social. Marilena Chaui (1989)<sup>2</sup>, em entrevista a TV Cultura no programa Roda Viva, comenta sobre cultura e democracia, e argumenta que o neoliberalismo promove uma “despolíticação” da sociedade ao transformar cidadãos em consumidores e ao enfraquecer a esfera pública, levando à apatia política e ao esvaziamento do debate democrático.

Criticando o neoliberalismo por perpetuar a exclusão social no Brasil, Jessé Souza (2009) argumenta que a retirada do Estado da proteção social deixou grande parte da população brasileira à mercê das oscilações do mercado, e sem condições de ascender socialmente. Por consequências dessas políticas, a concentração de riqueza resultou em um aprofundamento da desigualdade, transformando o Brasil em um dos países mais desiguais do mundo.

Não bastasse as críticas, houve uma busca por alternativas, conforme aponta Emir Sader (2003), que propõe que as políticas neoliberais dominantes, passam a ser desafiadas por novas forças políticas e sociais na América Latina, incluindo governos progressistas que tentam reconquistar o papel do Estado na promoção do bem-estar social e da igualdade.

Aqui em terras brasileiras, esse movimento de resistência ganha reforço durante os governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, pois ambos buscaram equilibrar o papel do mercado com políticas que visavam uma redistribuição e um aumento dos direitos sociais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende-se então, que o neoliberalismo no Brasil proporcionou profundas transformações socioeconômicas, diversas vezes à custa da coesão social e do bem-estar das populações mais vulneráveis. Essa conclusão é possível através dos estudos de Leda Paulani (2008), Ricardo Antunes (1995) e Jessé Souza (2009), que apontam que o impacto das políticas neoliberais foi marcado pela precarização do trabalho, aumento da desigualdade e pela marginalização das regiões menos desenvolvidas do país.

No entanto, o surgimento de movimentos de resistência e novas propostas políticas aponta para a possibilidade de reverter os danos causados pelo neoliberalismo, restaurando o papel do Estado na promoção de um desenvolvimento mais inclusivo e sustentável.

Mas para esse movimento ganhar adesão e força, é preciso ultrapassar a miopia da visão tecnicista da formação dos estudantes, que se conforma simplesmente em procurar atender as demandas de mercado, conforme cita Pereira (2024).

Programas como escola sem partido, homeschooling e escolas cívico-militares (Pecim), cerceiam a liberdade de ensinar e aprender, à liberdade de cátedra conforme Pereira (2024).

<sup>2</sup> [https://cultura.uol.com.br/programas/rodaviva/videos/12934\\_roda-viva-retro-marilena-chau-i-1989.html](https://cultura.uol.com.br/programas/rodaviva/videos/12934_roda-viva-retro-marilena-chau-i-1989.html) : acesso em 08/09/2024.

No campo da educação, o pensamento neoliberalista causou impactos marcantes nas práticas pedagógicas e nas políticas educacionais uma vez que abriram oportunidades para privatização com gestão nos moldes empresariais, disseminou o ensino a distância com uso de novas tecnologias com aulas síncronas, incentivou o movimento de escolas sem partido e do método de homeschooling, conforme Duarte (2020).

A estratégia de envolvimento dos pais e da comunidade com a narrativa de que as escolas cívico-militares possibilitam a contenção da violência, tenta mascarar a doutrinação da juventude brasileira sob o manto da disciplina, levando a formação de súditos ao invés de cidadãos autônomos e emancipados, com liberdade de expressão e escolha (Pereira, 2024).

A questão fundamental nesses movimentos, é o olhar nos resultados estatísticos, rentabilidade, produtividade e de certa forma, isenção de responsabilidade, quando o ideal seria o olhar e o foco no aluno, no seu desenvolvimento, nas suas competências e potencialidades podendo ser amplamente provocadas e incentivadas.

Os pilares neoliberais não priorizam o olhar e pensar científico, mas priorizam conteúdos para o mercado, limitando a potencialidade crítica de pensamento dos estudantes. O processo educacional torna-se uma commodity, a valorização do saber é medida pela sua viabilidade econômica, reduzindo a formação holística dos estudantes (Duarte, 2020).

Portanto, esse neoliberalismo no Brasil precisa continuar a ser investigado com desapego ideológico e político para que seja possível encontrar um caminho mais suave e justo para todos sujeitos envolvidos.

## REFERÊNCIAS

- ANDERSON, Perry. **Balanço do neoliberalismo**. In Sader, Emir & Gentili, Pablo (orgs.) Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p.9-23.
- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho? Ensaio sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho**. São Paulo, Editora Cortez, 1995.
- CHAUI, Marilena. **Cultura e Democracia**. 4ª ed. São Paulo, Editora Cortez, 1989.
- DUARTE, Newton. **O senso comum neoliberal obscurantista e seus impactos na educação brasileira**. Araraquara SP. Revista on-line de política e gestão educacional. 2020.
- MACIEL, Talita Santana. **Neoliberalismo e Políticas Educacionais: Contexto de (contra) reformas**. Marília, Anais do VII Seminário Internacional - Teoria Política do Socialismo - Revolução Russa: 100 anos que abalaram o mundo. 2017.
- PAULANI, Leda. **Brasil Delivery**. São Paulo, Editora Boitempo, 2008
- PEREIRA, Maria de Fatima Rodrigues; FILHO, Izaias Costa. **Escola sem partido, homeschooling e o programa escola cívico-militar: em exame com contribuições de Poulantzas e Meszaros**. Rio de Janeiro. UERJ. Revista Periferia Educação Cultura e Comunicação, 2024.

PEREIRA, William Eufrasio Nunes. Do Estado liberal ao Neoliberalismo. Rio Grande do Norte. UFRN. Revista Interface. 2004.

SOUZA, Jessé. **A Ralé Brasileira: Quem é e Como Vive**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2009.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **A Crise do Estado: Ensaio sobre a Economia Brasileira**. São Paulo, Livraria Nobel, 1992.

OLIVEIRA, Francisco de. **Elegia para uma Religião**. Rio de Janeiro, Paz e terra, 2018.

SADER, Emir. **A Vingança da História**. São Paulo, Editora Boitempo, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Difícil Democracia: Reinventar as Esquerdas**. São Paulo, Editora Boitempo, 2016.

## Influência da Educação Física no Desenvolvimento Motor dos Estudantes

### *Influence of Physical Education on Students' Motor Development*

**James de Souza da Silva**

*Universidad de La Integración de Las Américas*

**Alderlan Souza Cabral**

*Orientador. Doutor*

#### RESUMO

Este estudo é uma segunda descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvida para validação de títulos, que traz como temática: Influências da Educação Física no desenvolvimento motor dos estudantes, tendo como objetivo geral: Identificar de que forma os avanços das tecnologias digitais de informação possibilita a criação de novas ferramentas para os Professores de Educação Física. A Educação Física pode ser trabalhada com jogos, brincadeiras e diversas atividades para ajudar a criança a tomar consciência de seu corpo e aprimorar suas habilidades perceptivas, alinhando seu comportamento psicomotor. Os procedimentos metodológicos caracterizam-se por uma pesquisa descritiva que tem como objetivo descrever e elucidar o objeto de estudo, sem necessariamente explicitar as razões para tal. Se aderiu o enfoque qualitativo e quantitativo. Assim, a pesquisa realizada destacou a importância significativa da Educação Física no aprimoramento das habilidades motoras dos estudantes, uma vez que as aulas dessa disciplina desempenham um papel importante no desenvolvimento motor e cognitivo dos alunos, através de atividades recreativas e jogos.

**Palavras-chave:** educação física; ludicidade; ensino aprendizagem.

#### ABSTRACT

This study is a second summary description of a master's thesis developed to validate titles, which has as its theme: Influences of Physical Education on students' motor development, with the general objective: Identifying how advances in digital technologies information enables the creation of new tools for Physical Education Teachers. Physical Education can involve games, games and various activities to help the child become aware of



their body and improve their perceptual skills, aligning their psychomotor behavior. The methodological procedures are characterized by descriptive research that aims to describe and elucidate the object of study, without necessarily explaining the reasons for this. The qualitative and quantitative approach was adopted. Thus, the research carried out highlighted the significant importance of Physical Education in improving students' motor skills, since classes in this discipline play an important role in the motor and cognitive development of students, through recreational activities and games.

**Keywords:** Physical Education; Playfulness; Teaching Learning.

## INTRODUÇÃO

O desenvolvimento motor é um processo incessante que se inicia no momento do nascimento e perdura ao longo da vida. Essa progressão pode ser caracterizada por mudanças nas habilidades funcionais dos indivíduos, refletindo a relação entre as demandas das atividades e as capacidades específicas de cada pessoa. A Educação Física deve se apoiar em investigações sobre o desenvolvimento motor e corporal humano para aprimorar as habilidades motoras. O problema que motivou esta pesquisa surgiu quando se observou baixo rendimento no ensino aprendizagem dos alunos da disciplina da Educação Física. Diante disso procurou-se saber: De que forma desenvolver estratégias inovadoras nas práxis da Educação Física?

Objetivo geral: identificar de que forma os avanços das tecnologias digitais de informação possibilita a criação de novas ferramentas para os Professores de Educação Física.

As habilidades motoras consistem em movimentos voluntários realizados de forma a atingir uma meta com máxima certeza e o mínimo de esforço e tempo (Schmidt; Wrisberg, 2001). São ações complexas e intencionais que, através da prática, se tornam organizadas e coordenadas de forma a alcançarem objetivos predeterminados com perfeição e eficiência, com o mínimo de gasto energético ou desgaste (Whiting, 1975).

A presente obra se justifica pois ressalta-se que a Educação Física oferece experiências enriquecedoras de convivência, cidadania e percepção do próprio corpo por meio de atividades físicas, sejam elas em grupo ou individuais, como jogos e esportes. Ademais todas contribuem para a promoção de um estilo de vida saudável.

O desenvolvimento motor refere-se à análise das transformações que acontecem no comportamento motor ao longo das diferentes etapas da vida, incluindo os processos que fundamentam essas transformações e os elementos que influenciam tais mudanças, o processo de desenvolvimento motor humano pode ser dividido em quatro etapas: fase reflexiva do movimento, fase rudimentar do movimento, fase fundamental do movimento e fase especializada do movimento.

## IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física nem sempre foi matéria do currículo escolar. No entanto, o passado desta disciplina está ligado ao início das atividades humanas e, portanto, estava ligado ao bem-estar e à saúde do ser humano. Para isso, é necessário entender o exercício como um recurso transformador das condições de vida do ser humano, conseqüentemente, o reflexo da Educação Física na humanidade.

A Educação Física no Brasil remonta ao ano de 1500 e foi desenvolvida durante o Império Brasileiro (1822-1889). Nesses primórdios, sua origem permeia as sociedades humanas desde as sociedades antigas até as contemporâneas (Jareta, 2019). Em 1823 foi elaborado o “tratado sobre a Educação Física e Moral dos meninos”, que produziu o primeiro texto que pronunciava da importância do exercício físico na vida do indivíduo e o considerava essencial para a saúde do corpo e da cultura do espírito da criança e que dividiu esta prática em duas categorias: exercício do corpo e exercício da alma.

Com o tempo, a Educação Física se espalhou a partir da ideia de beleza, juntamente com os protestos artísticos. No Brasil, a transformação aconteceu junto com o desenvolvimento do povo. Inclui também alguns passos que têm influência direta na Educação Física, principalmente os higienistas a corrida (década de 1970); construtivismo (anos 80 e 90); populares (atualmente). Cada uma dessas fases ilustra a influência da sociedade no desenvolvimento da Educação Física no Brasil (Cantanhede, 2018).

O potencial de exercício pode ser definido como o ponto de consumo máximo de oxigênio ventilatório ou a intensidade máxima de trabalho alcançável pelo operador. Para ter resultados “mais aparentes”, recomenda-se trabalhar acima de 40 % e 50 % de sua capacidade (Fletcher *et al.*, 1996).

Durante o exercício dinâmico, são observadas marcantes alterações no controle cardiovascular pelo sistema nervoso autônomo, com aumento da atividade simpática e redução da atividade parassimpática, elevando a frequência cardíaca, o débito cardíaco e a pressão arterial sistólica. Pode-se também destacar a redistribuição do fluxo sanguíneo periférico durante o exercício, fator este que, além da modulação autonômica, é também amplamente dependente de mecanismos locais (Pereira Junior, 2009).

Para os autores a adaptação cardiorrespiratória melhora a frequência cardíaca e a pressão arterial. Há também aumento do débito cardíaco, com maior volume sistólico, aumento da diferença arteriovenosa de oxigênio para melhor distribuição do fluxo sanguíneo nos tecidos ativos, aumento da taxa total de hemoglobina e favorece a dinâmica circulatória, melhorando a capacidade de fornecer oxigênio aos tecidos, beneficiando o retorno venoso, evitando a destruição de sangue para as extremidades do corpo.

De acordo com Godoy (2002), pesquisas recentes procuram explicar a inter-relação entre a prática de atividade física e a melhora emocional que ela proporciona. Além disso, o autor acredita que os efeitos do exercício e do esporte sobre a área emocional interferem de maneira bastante otimista, apresentando como conseqüências a diminuição da ansiedade e da depressão, a melhora do autoconceito, da autoimagem e da autoestima, o aumento do vigor, a melhora da sensação de bem-estar, o humor aumentado, o aumento da capacidade de lidar com estressores psicossociais e a redução dos estados de tensão.

Para a Association for Applied Sport Psychology (2016), a prática de uma quantidade moderada de atividade física irá resultar em uma melhora do humor e dos estados emocionais. O exercício pode proporcionar o bem-estar psicológico, bem como melhorar a qualidade de vida, através dos benefícios psicológicos comuns adquiridos através do exercício, como: melhora de humor; redução ou melhor capacidade de lidar com o estresse; melhora da autoestima; satisfação e confiança nas habilidades físicas; aumento da satisfação consigo mesmo; aperfeiçoamento da imagem corporal; aumento das sensações de energia e diminuição dos sintomas associados à depressão.

O desenvolvimento motor está ligado às áreas cognitivas e afetivas do procedimento humano, sendo inspirado por diversos fatores. Dentre eles destacam-se as questões ambientais, biológicos, familiares, etc. Esse desenvolvimento é a constante modificação da motricidade, ao longo da vida, proporcionada pela comunicação entre as exigências da tarefa, a biologia da pessoa e o contexto do ambiente (Gallahue; Ozmun, 2005). A importância em torno do desenvolvimento motor ideal não deve ser minimizada ou considerada como secundária, sobretudo em relação a outras áreas do desenvolvimento. Esses estímulos podem contribuir para manutenção de uma vida ativa quando adulto, pois as habilidades motoras devem começar a serem trabalhadas desde a infância (Massa; Ré, 2010).

O desenvolvimento motor de forma geral pode ser entendido como a capacitância do indivíduo de utilizar seu corpo para se movimentar no mundo envolvendo diversas aptidões realizadas ao longo da vida desde as mais rudimentares até as mais requintadas. Alves (2008), falando de certas características e necessidades das crianças diz-nos que a criança espontânea, curiosa, autêntica, mas “imaturo” física, motora, afetiva e emocional, social e cognitivamente, dir-se-ia, é um ser em treinamento, que requer atenção.

As crianças que estão em contato com os jogos, as dinâmicas e os trabalhos em grupo, ou seja, os métodos aplicados nas aulas de EF, obtêm uma melhora muito maior nas áreas cognitiva, motora e auditiva, ao contrário das crianças que não participam dessas mesmas aulas (Rodrigues *et al.*, 2011). Também é salientado por Freire (2007) que a Educação Física escolar é uma etapa importante para o conhecimento e desenvolvimento motor da criança e também afirma que jogos e atividades não são a solução definitiva para um problema educacional, por exemplo, mas como qualquer outro recurso, podem ser muito importantes para o desenvolvimento motor e geral da criança.

O trabalho da Educação Física nas séries iniciais é relevante pois proporciona aos alunos terem, desde cedo, a chance de desenvolver habilidades corporais e envolver-se com atividades culturais, como jogos, esportes, lutas, ginásticas e danças, com o objetivo de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções. As aulas não são somente uma chance de recreação, muito pelo contrário, existem vários benefícios que contribuem para a evolução motora dos estudantes. As atividades proporcionam a chance de os pequenos desenvolverem habilidades que fazem toda a diferença para o aperfeiçoamento de tais práticas (Brasil, 1997). A instituição de ensino é um dos locais que maior tem condições de proporcionar o desenvolvimento infantil e cabe a essas instituições criar situações de aprendizagem para a criança, pois são nos primeiros anos de vida que a criança precisa de mais atenção para poder explorar o mundo a sua volta e a instituição de ensino precisa estar sempre atenta para ajudar a criança nessa fase da vida (Scopel; Soiza ; Lemos, 2012).

Para acumular-se experiências em diferentes situações e obter um desenvolvimento motor completo, é necessário que o aluno se insira em diferentes ambientes e na prática de diferentes atividades, aspecto que induz ao aumento do repertório motor da criança. Todas as sequências básicas do desenvolvimento motor estão relacionadas ao desenvolvimento do cérebro pois a modificação gradativa das funções motoras do indivíduo é desencadeada pela relação do sujeito com o meio em que se encontra e com a tarefa que lhe é imputada. O trabalho da Educação Física nas primeiras séries é importante porque, desde muito cedo, dá aos alunos a oportunidade de desenvolver habilidades físicas e de se envolver em atividades culturais, como jogos, esportes, lutas, ginástica e danças, que visam o lazer e auto expressam sentimentos, afetos e emoções.

A Educação Física tem um papel de grande relevância, à medida que ela tem a função de estruturar o meio ambiente adequado para a criança. Essa experiência oferece conhecimentos que resultam numa contribuição exemplar ao desenvolvimento humano, principalmente o desenvolvimento motor, garantindo a aprendizagem de habilidades específicas (Cezário, 2008).

É claro que a presença de um educador qualificado em Educação Física é fundamental para que as técnicas sejam implementadas de maneira eficaz, levando em conta as necessidades e eventuais limitações de cada aluno. É alarmante a maneira como alguns professores se tornam generalistas. Frequentemente, eles não têm uma formação sólida em desenvolvimento motor infantil, o que dificulta a aplicação de metodologias que atendam às necessidades de movimento dos estudantes.

A Educação Física escolar hoje conscientiza os alunos sobre os benefícios e a importância da atividade física em suas vidas futuras. Esta questão foi o elemento norteador deste estudo. Para responder a isso, o objetivo foi saber se a Educação Física escolar gera no aluno uma consciência da importância da atividade física para obter uma melhor qualidade de vida no futuro. Espera-se que esta obra seja uma referência para alunos, professores e demais interessados na educação.

Dentro dessa perspectiva, pode-se perceber que o método da Educação Física pode não só proporcionar um desenvolvimento do corpo, mas um melhor aprendizado em todos os processos pelos quais a pessoa passa (Costa, 2009). Podemos dessa forma assim observar no relato dos teóricos que a prática da Educação Física, integrada às demais disciplinas objetivas a elaboração de conhecimentos, modifica a cultura no espaço escolar, tendo um papel importante quando empregado seu maior recurso que é o corpo, nas suas diversas dimensões.

Conhecimento que leva o aluno a um processo de aprendizagem mais dinâmico, utilizando a brincadeira e a criatividade no planejamento e desenvolvimento das aulas. Nas aulas de Educação Física, os professores podem utilizar uma variedade de materiais para apoiar o processo de ensino e aprendizagem. Isso permite que os alunos acessem conhecimentos sobre a cultura corporal, contribuam para a formação da cultura corporal e ampliem sua visão de mundo (político, econômico, histórico, social).

Nesse sentido, a compreensão da Educação Física, como área de conhecimento, requer do professor uma visão ampliada de sua profissão e de seu papel de educador,

que deve contemplar as áreas citadas acima Costa (2009), conhecimentos aplicáveis à Educação Física no último ano do ensino secundário. O foco na teoria deve ser estudado e refletido pelo professor, atuando como um meio no processo de ensino e aprendizagem, tirando dúvidas, energizando e provendo aos alunos um complemento teórico para esta imersão.

Na perspectiva do desenvolvimento das aulas de Educação Física, é fundamental que o professor conheça a realidade da escola onde atua, permitindo o uso de ferramentas pedagógicas disponíveis para facilitar o trabalho de socialização.

Na configuração do ambiente, a oferta de práticas organizadas e ensino apropriado são fatores relevantes para a aquisição e, principalmente, o aperfeiçoamento de novas habilidades motoras durante o processo de desenvolvimento. Esse repertório inclui habilidades fundamentais, como correr, saltar, chutar, arremessar e receber.

A escola deve ser um espaço de comunicação que permita criar e educar os saberes adquiridos no desempenho da função social de formar cidadãos, mas esse saber não é dado a priori. Lembre-se disso. Esse saber vivo é caracterizado por um processo de construção. Cuidar e educar significa entender que o direito à educação se baseia no princípio de educar as pessoas em sua essência humana (Jareta, 2015). Outro tipo de respeito, o respeito recíproco, pode ser estabelecido na solidariedade, influência recíproca entre grupos e convivência social.

Dependendo do desenvolvimento do indivíduo e de suas relações sociais entre pares, as relações de imposição dão lugar as relações de colaboração e correlação, que contribuem diretamente para a formação de um sujeito cada vez mais autônomo. Vale ressaltar que esse processo dependerá inteiramente do estado das relações sociais mantidas por esse sujeito, seja com colegas, professores ou outros membros da escola. Quando se trata de Educação Física, professores arrogantes que gritam muito e levam as crianças a se comportarem mal, ou vice-versa.

A carência de desenvolvimento pleno das potencialidades motoras e, em específico das habilidades motoras fundamentais, têm sido expostas no conjunto de habilidades motoras em geral (Braga *et al.*, 2009). A ausência de oportunidades de práticas sistematizadas e estruturadas com objetivos de proporcionar experiências motoras diversas, e a carência de instruções adequadas têm sido apontadas como motivos para que as crianças não alcancem níveis mais altos de desempenho motor nas habilidades motoras fundamentais (Cotrim *et al.*, 2011; Lemos *et al.*, 2012).

Brincar vai além de ser uma atividade divertida; é uma das maneiras mais intrincadas que as crianças utilizam para se expressar e interagir com o mundo ao seu redor. O crescimento se dá por meio de interações ao longo de toda a vida. Com isso, ao brincar, a criança é capaz de aprimorar habilidades importantes, como foco, lembrança, capacidade de imitação e criatividade, além de contribuir para o desenvolvimento de aspectos da sua personalidade, como inteligência e habilidades motoras.

Entende-se que nas aulas de Educação Física não é mais aceitável que o professor atue sem levar em consideração o método de ampliar e formar os valores morais dos alunos pois “a motricidade humana, quando é vivenciada, atravessa e remete diretamente

a valores e regras, seja em situação de questionamento, confronto ou reformulação”. Por isso, as vivências deste caso serão acentuadas para auxiliar o aluno na tomada de decisões e assim enfrentar diversas situações, de forma autônoma, com base em valores, princípios e normas morais.

Segundo Palácios (1995), a socialização ocorre através de três processos: os processos mentais de socialização, os processos afetivos de socialização e os processos condutais de socialização. Os processos mentais de socialização correspondem ao conhecimento de valores, normas, costumes, pessoas, instituições [...] e a aquisição dos conhecimentos transmitidos pela escola. Os processos afetivos de socialização são uma das bases mais sólidas do desenvolvimento social sendo a empatia, o apego e a amizade, não só uma forma de união com o grupo, mas também mediadores de todo o desenvolvimento social.[...] Assim, entende-se que o desenvolvimento social implica aprender a evitar as condutas consideradas socialmente indesejáveis e a aquisição de determinadas habilidades sociais (Borsa, 2007, p. 2).

É provável que o educador enfrente questionamentos quando não busca um embasamento teórico para abordar conteúdos significativos e importantes nas aulas de Educação Física, o que ressalta a necessidade de fundamentar seu trabalho pedagógico na instituição de ensino.

Conforme aponta Santos (2002) a atividade lúdica, o jogo, o brinquedo, a brincadeira, precisam ser aprimorados, assimilados e encontrar maior espaço para ser entendido como educação. Conforme os professores compreenderem toda sua capacidade potencial de colaborar no desenvolvimento infantil, grandes mudanças irão acontecer na educação e nos sujeitos que estão imersos nesse processo.

Cabe ao professor de Educação Física, na fala de Gallardo (2009), facilitar a conscientização dos elementos socioafetivos que podem conter tensões, conflitos, partidas e agressividade, permitindo uma melhor normalização individual e coletiva em relação às dificuldades e problemas inter-relacionais. Só assim os objetivos de socialização e inclusão serão verdadeiramente alcançados.

Na metodologia pedagógica, o Professor de Educação Física deve estar atento à formação integral do aluno além de se preocupar com o processo de sua integração na escola.

Brincar e brincar são atos essenciais para a saúde física, emocional e intelectual e sempre estiveram presentes em todas as pessoas, desde os primórdios, pois podem contribuir para o desenvolvimento da linguagem pensamento, socialização, iniciativa e autoestima da criança, preparando-os para serem cidadãos capazes de enfrentar desafios e participar da construção de um mundo melhor.

O jogo desde suas primeiras manifestações, sempre esteve imerso em um ambiente muito dinâmico e em constantes mudanças em termos de suas definições, utilizações e dimensões. Darido e Souza Junior (2010) destacam que o jogo de azar é patrimônio da humanidade e que se diferencia do jogo de azar por possuir regras próprias que devem ser respeitadas para que aconteça. Huizinga (1980) considera o jogo como algo anterior à própria civilização e, portanto, deve ser abordado de acordo com suas relações históricas, culturais e sociais.

O autor também destaca um elemento importante do jogo que é seu caráter “não sério”, que remete a um estado de espírito de quem joga e não a um juízo de valor. No contexto escolar, conforme relatado por Freire (1997), o trabalho lúdico abrange uma variedade de aptidões que as crianças usam ao longo de suas vidas para se envolver, resolver problemas, criar e recriar.

Com isso, o autor explica que o jogo não é apenas um exercício em si, mas um mediador da realidade em que a criança está inserida, aproximando-a do trabalho, daí a importância do planejamento para que não seja algo sem sentido para o aluno na Educação.

## PROCESSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa deu-se em uma escola pública Municipal, localizada na cidade de Manaus-Amazonas/Brasil, onde a mesma atende alunos de diversos bairros adjacentes e é uma instituição de ensino com capacidade para atender 1264 alunos, distribuídos nos turnos matutino e vespertino, procurando contribuir para a ampliação da compreensão da realidade, na medida em que os conhecimentos adquiridos instrumentalizem culturalmente os alunos a se perceberem como sujeitos ativos na construção de uma sociedade igualitária e justa.

O pesquisador selecionou para sua coleta de dados 30 alunos e 06 professores de Educação Física, que pertencem a instituição e que participaram com suas análises referente ao tema. Ressalta-se que a população é um conjunto completo de elementos que têm um parâmetro comum entre si. Um número total de pessoas que vivem em uma área geográfica de um país ou estado.

É fundamental que o grupo de educadores tenha em mente a ideia de uma sociedade que requer indivíduos criativos, críticos e competentes para desempenhar diversas funções no mercado de trabalho global. Desse modo, a escola, por meio de suas práticas pedagógicas, tem se esforçado para preparar cidadãos capazes de se inserir na realidade contemporânea.

## ANÁLISE DOS RESULTADOS

A riqueza de habilidades motoras da criança depende do desenvolvimento neuromuscular; contudo, a aprendizagem também exerce influência sobre certas habilidades motoras como falar, escrever, abotoar e amarrar os sapatos (Harrow, 1988). A educação do movimento refere-se à prática de atividades físicas que têm como objetivo o aprimoramento das habilidades motoras, como correr, saltar, lançar, empurrar, puxar, balançar, subir, descer e caminhar. Além disso, busca desenvolver a capacidade física, incluindo agilidade, destreza, velocidade e tempo de reação, bem como as qualidades físicas, que incluem força, resistência muscular localizada, resistência aeróbica e anaeróbica. Assim, a educação do movimento enfatiza a dimensão motora na formação dos estudantes.

No contexto escolar, essa abordagem pode ser integrada ao longo de toda a trajetória acadêmica, com um foco especial nas etapas finais do ensino fundamental, quando as características psicológicas e fisiológicas dos alunos se alinham mais adequadamente com as características dessa proposta.

Quando se perguntou dos professores, quais eram as capacidades motoras na Educação Física eles responderam que:

**Figura 1 - Capacidades motoras.**



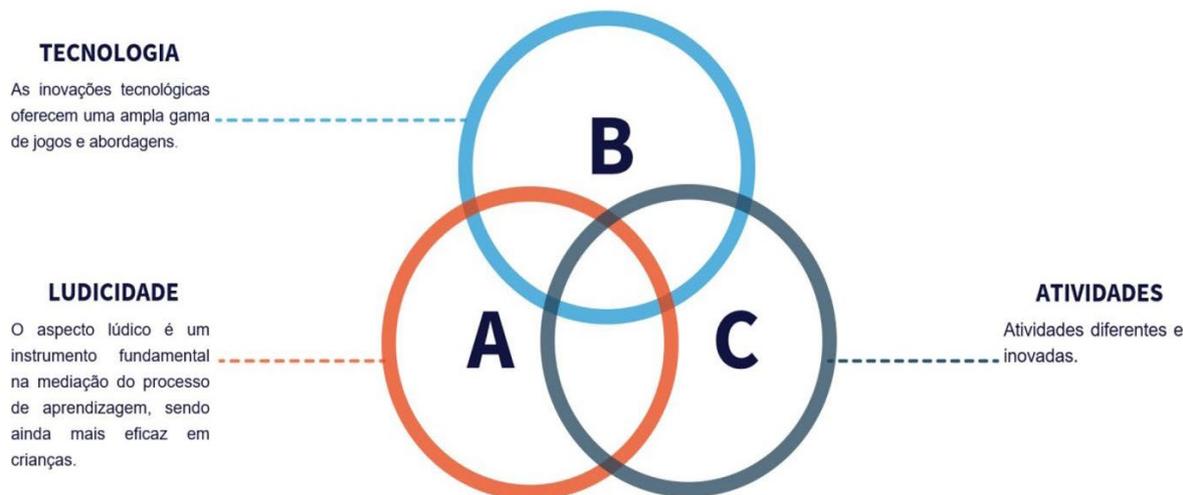
**Fonte: autoria própria, 2024.**

Como comprovado as habilidades motoras refere-se à aptidão de uma pessoa para executar movimentos corporais, constituindo um elemento fundamental da performance física. Essas habilidades podem ser aprimoradas através de exercícios e treinamentos adequados.

A coordenação motora é dividida em dois tipos: grossa e fina. A coordenação motora grossa diz respeito ao emprego de grandes grupos musculares, como ao correr, saltar ou chutar. Já a coordenação motora fina refere-se ao uso de músculos menores, como os das mãos e dos pés.

O desenvolvimento motor é uma parte fundamental do processo de crescimento e está profundamente ligado às dimensões cognitivas e emocionais do comportamento humano, sendo afetado por diversos fatores. A relevância de um desenvolvimento motor adequado não deve ser subestimada nem tratada como algo menos importante em comparação a outras esferas do desenvolvimento. Assim, o processo de desenvolvimento motor se manifesta principalmente por mudanças nos padrões de movimento, desde a infância até a vida adulta, e está envolvido em um aprendizado contínuo de como se mover de maneira eficaz em resposta aos desafios que encontramos em um mundo em constante transformação. Quando se perguntou dos alunos de que forma a Educação Física torna-se mais inovadora nas práticas docentes eles responderam que:

Figura 2 - Educação física.



Fonte: autoria própria, 2024.

Como comprovado a inserção das ferramentas tecnológicas nas aulas de Educação Física, com aparelhos que acompanham o desempenho corporal, altera significativamente a forma como os estudantes participam das atividades físicas, além de proporcionar a eles uma participação mais proativa em seu processo de aprendizagem. O aspecto lúdico contribui para o crescimento das habilidades cognitivas, socioemocionais e motoras, especialmente ao participar de jogos que promovem competições entre grupos.

Dessa forma, as atividades recreativas atuam como uma maneira de lazer, diversão e entretenimento, promovendo a estimulação das práticas físicas. Elas demonstram aos alunos que a Educação Física abrange muito mais do que apenas os esportes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou comprovado que o aprimoramento das habilidades motoras abordado nas aulas de Educação Física na Educação Infantil desempenha um papel importante na formação dos alunos, uma vez que a evolução nas competências motoras potencializa a percepção e as habilidades dos estudantes. Compreender o próprio corpo, estabelecer conexões com o entorno e identificar suas habilidades contribui para o desenvolvimento integral do aluno, criando um indivíduo apto a enfrentar e resolver desafios, tanto no contexto escolar quanto em sua vida cotidiana.

Para benefícios de saúde adicionais é preciso se exercitar regularmente e gradualmente. Na escola a atividade escolar também é uma forma de atividade física. Além disso, o aluno precisa participar ativamente das aulas de Educação Física. Se o aluno possui dificuldade em alguma atividade, o professor precisa averiguar e desenvolver uma metodologia de ensino diferenciada. A escola precisa oferecer atividades físicas extracurriculares afim de viabilizar ao ensino maior rendimento. Reservar um tempo para atividades físicas com amigos, família ou sozinho, de preferência fazendo o que se gosta.

No que diz respeito à Educação Física como um meio de socialização, é fundamental que as aulas sejam conduzidas com respeito, afeto e harmonia por parte do educador em relação aos alunos e entre eles. O objetivo é promover a autonomia dos estudantes, criando

ambientes diversificados tanto na sala de aula quanto nas aulas de Educação Física, onde se estimula a participação ativa dos alunos. Este processo valoriza o conhecimento e as percepções individuais, enaltecendo a interação entre os participantes e favorecendo a convivência com a diversidade, além de estar aberto ao confronto de ideias e às influências culturais, bem como aos sentimentos e emoções que permeiam as relações sociais.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, F.D. **O lúdico e a educação escolarizada da criança: uma história de (des) encontros**. 2008. 214 f. Tese (doutorado) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2008.
- ASSOCIATION FOR APPLIED SPORT PSYCHOLOGY. **Psychological Benefits of Exercise**. 2016.
- BORSA, J. C. **O papel da escola no processo de socialização infantil**. In: PSICOLOGIA.com.pt: O Portal dos Psicólogos. Porto Alegre: [s. n.], 2007.
- BRAGA, R.K. *et al.* **A influência de um programa de intervenção motora no desempenho das habilidades locomotoras de crianças com idade entre 6 e 7 anos**. Revista da Educação Física/UEM, 20(2), 171-181, 2009.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: educação física**. – Brasília, MEC/SEF, 1997.
- CANTANHEDE, A. L. I. **Resenha do Livro ‘Prática de ensino em Educação Física: a criança em movimento**. Lecturas: Educación Física y Deportes, Buenos Aires, 23, n. 244, set. 2018.
- CEZÁRIO, A.E.S. **Influência da atividade física no desenvolvimento motor e rendimento escolar em crianças do Fundamental**. Caucaia-CE, 2008.
- COSTA, M. B. **Perspectivas Curriculares para a Educação Infantil: um diálogo sobre a Educação Física**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 16.; Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 3., 2009, Salvador. Anais [...] Salvador: RBC, 2009.
- COTRIM, J.R. *et al.* **Desenvolvimento de habilidades motoras fundamentais em crianças com diferentes contextos escolares**. Revista de Educação Física/UEM, 22(4), 523-533, 2011.
- FLETCHER, G. F. *et al.* **Statement on Exercise: Benefits and Recommendations for Physical Activity Programs for All Americans**. 1996.
- FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. São Paulo: Scipione, 1997.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. 30ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.
- GALLAHUE, D.L.; OZMUN, J.C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 2. ed. São Paulo: Phorte, 2005.
- GALLARDO, J.S.P. **Educação Física escolar: do berço ao ensino médio**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2009.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades: uma revisão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de pesquisa em ciências sociais.** Departamento de Educação da Unesp, Rio Claro, Unesp, Rio Claro, 2002.

HARROW, Dagmar Aparecida Cynthia França; ROSSI, Fernanda; SOUZA NETO, Samuel de. **Teoria de Norbert Elias: uma análise do ser professor.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 697-710, dez. 1988.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens.** 2. ed. São Paulo: Perspectiva Estudos, 1980.

JARETA, G. **As origens e a evolução da Educação Física escolar.** Rev. Ensino Superior, [s. l.], 8 jul. 2015. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/as-origens-e-a-evolucao-da-educacao-fisica-escolar/>. Acesso em 22 ago. 2019.

MASSA, M.; RÉ, A. H. **Características de crescimento e desenvolvimento.** In L. R. Silva (Ed.), Desempenho esportivo: Treinamento com crianças e adolescentes. (2ª ed., pp. 71-108). São Paulo, Phorte, 2010.

PEREIRA JUNIOR, M.G.R. **A motivação de adolescentes para a prática da Educação Física: uma análise comparativa de instituição pública e privada.** 2009.

PIMENTEL, G.G.A; MIYABAYASHI, L.A. **Interações sociais e proficiência motora em escolares do Ensino Fundamental.** Rev. bras. Educ. Fís. Esporte, São Paulo, v. 25, n. 4, p.649-62, out./dez. 2011.

RODRIGUES A. D; DONELLY J; FREIRE P; ETCHEPARE. **A importância da Educação Física Escolar no desenvolvimento motor de crianças nos 16 anos iniciais do ensino fundamental** – Revista Digital Buenos Aires – Ano 16 – N° 156, 2011.

SANTOS, S.M.P. **O lúdico na formação do educador.** Petrópolis: Vozes, 2002.

SCHMIDT R.A.; WRISBERG, C.A. **Aprendizagem e performance motora: uma abordagem da aprendizagem baseada no problema.** Porto Alegre: Artmed, Artmed, 2001.

SCOPEL, R.S.; SOIZA, V.C.; LEMOS, S.M.A. **A Influência Do Ambiente Familiar E Escolar Na Aquisição E No Desenvolvimento Da Linguagem: Revisão De Literatura.** Revista CEFAC. Minas Gerais, 2012.

WHITING, H.T.A. **Human movement and physical education.** In: E. Hahn (ed.) Die Menschlich bewegung. Schondorf: Karl Hofmann, 1975.

## Desafios do Novo Ensino Médio: Amazon Talks

### Challenges of the High School New Model: Amazon Talks

Ingrid Santos Pereira

<https://lattes.cnpq.br/5183252623501397>

#### RESUMO

Este é um relato de experiência a partir da disciplina Amazon Talks que foi ministrada como parte das Unidades Curriculares Eletivas do Novo Ensino Médio na Escola Estadual Dr. Isaac Sverner na cidade de Manaus, Amazonas. O processo de ensino-aprendizagem foi realizado combinando múltiplas estratégias de ensino vinculando o conhecimento prévio dos alunos com a visita a vários pontos turísticos de relevância histórica e cultural. A construção do conhecimento contemplou temas transversais trazendo a oportunidade de trabalhar a língua inglesa com o uso de vocabulário regional, falando sobre comidas típicas, promovendo a aproximação do conhecimento adquirido na escola com a realidade na qual estamos inseridos despertando o interesse com relação ao patrimônio histórico, natural, geográfico, cultural e étnico enquanto oferece a oportunidade de visita a espaços públicos diferenciados e a participação em eventos integrando as experiências acadêmica e empírica de forma diferenciada e quando na ocasião do retorno democratizamos o saber através das discussões em sala de aula e com a comunidade escolar trabalhando a interdisciplinaridade juntamente com a reflexão sobre o legado que recebemos, o lugar que ocupamos na sociedade e nossa contribuição com as futuras gerações.

**Palavras-chave:** inglês; visitas; patrimônio histórico e cultural.

#### ABSTRACT

This is an experience report from the Amazon Talks discipline that was taught as part of the Elective Curricular Units of the New High School at the Dr. Isaac Sverner State School in the city of Manaus, Amazonas. The teaching-learning process was carried out by combining multiple teaching strategies, linking the students' previous knowledge with the visit to various tourist attractions of historical and cultural relevance. The construction of knowledge contemplated transversal themes, bringing the opportunity to work on the English language with the use of regional vocabulary, talking about typical foods, promoting the approximation of the knowledge acquired at school with the reality in which we are inserted, arousing interest in



relation to historical, natural, geographical, cultural and ethnic heritage while offering the opportunity to visit different public spaces and participate in events integrating the academic and empirical experiences in a differentiated way and when on the occasion of the return we democratize knowledge through discussions in the classroom and with the school community working interdisciplinarity together with the reflection on the legacy we have received, the place we occupy in society and our contribution to future generations.

**Keywords:** english; visits; historical and cultural heritage.

## INTRODUÇÃO

A partir de 2020 começaram a ser gradualmente implementadas as novas diretrizes conforme homologadas pelo Ministério da Educação (MEC) sobre a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (Brasil, 2018) que tem como objetivo a formação integral e a construção de uma sociedade melhor a partir de mudanças nas disciplinas a serem ofertadas e aumento da carga horária. Na verdade, estamos aproveitando um modelo conhecido décadas antes que tinha o propósito de treinar os alunos recém-saídos do segundo grau, como era chamado até então, de forma que tivessem uma profissão e, com isso uma forma de subsistência para sua família. Este modelo sofreu duras críticas na época pois o ensino técnico que era oferecido não encontrava vagas de emprego suficientes nas indústrias e muitas inseguranças surgiram sobre o propósito de formar jovens em carreiras específicas demandando tanto esforço e gastos com equipamentos, laboratórios e professores especializados.

Como a moda, vai e volta, ideias sobre educação também tendem a entrar e sair da preferência e ainda existem aqueles que gostam de falar dos “velhos tempos”. Este modelo foi investigado novamente e a proposta atual tem a ver com várias demandas da sociedade. A questão da segurança está profundamente atrelada à preocupação dos pais de que seus filhos estarão protegidos e haverá alguém responsável por eles e a quem culpar se algo acontecer. Mais tempo dentro das escolas poderia significar menos tempo na rua ou expostos a situações de risco ao mesmo tempo que poderia proporcionar uma formação mais completa. Assim surgiram as escolas de tempo integral onde o aluno poderia permanecer, realizar algumas refeições diárias, além dos cursos profissionalizantes que precedem o acesso ao mercado de trabalho.

Aliado a isso a proposta do novo ensino médio tem a ver com a construção do conhecimento de modo que os assuntos ministrados pudessem estar mais de acordo com as necessidades do cotidiano e ser aplicadas de maneira prática e útil. Como todas as mudanças, há sempre os que se opõem a sair da que consideram sua zona de conforto em conformidade com suas crenças sobre como o ensino deveria ser. Não é possível satisfazer às preferências de todos e ainda há oportunidade de aprendizado com os equívocos que são cometidos. Também por este motivo a implantação foi feita gradativamente, começando pelo primeiro ano e seguindo à medida que avançassem em sua jornada formativa.

A composição de uma equipe multidisciplinar sempre foi parte das necessidades da escola, mas no que diz respeito à integração dos conhecimentos com a vida diária

exibe outros desafios como a especialização dos professores, atualizar as técnicas de ensino-aprendizagem aliando às ferramentas tecnológicas, agregar novos conhecimentos ao mesmo tempo que precisa responder às demandas de índices de aprovação, reduzir a reprovação, resgatar os possíveis desistentes, viabilizar a educação à distância (em tempos de pandemia), preocupar-se com os níveis de aprendizagem em exames externos, IDEB, SAEB, ENEM. Ufa!

Abrindo espaço para o novo é preciso reorientar o comum, que foi o papel das UCC, Unidades Curriculares Comuns, despertar o interesse e por isso foram criadas as UCA, Unidades Curriculares de Aprofundamento, e UCEL, Unidades Curriculares Eletivas. De modo geral estamos trabalhando ativamente os temas transversais em todas elas. As UCC são as disciplinas Projeto de Vida, Projetos Integradores, Estudos Orientados, Educação Ambiental e Sustentabilidade. Já as UCA são um aprofundamento das matérias básicas como Energia Renovável é um aprofundamento do estudo da Física. A escolha dessas disciplinas está sujeita à trilha escolhida pela escola para seguir uma sequência lógica. No caso da nossa escola estamos seguindo a trilha de liderança e cidadania e desta forma se propõe uma continuidade com as disciplinas ao longo da sua formação durante os três anos do ensino médio.

Evidentemente para permitir a entrada de novas disciplinas e apesar do aumento das horas há uma redução significativa na carga horária das disciplinas consideradas obrigatórias. Principalmente no que diz respeito às escolas particulares que se recusaram a aderir a este planejamento levando em consideração as dificuldades em seguir planos profissionais, propostas de carreiras e vocacionais diversos e tendo sempre aqueles que ainda não decidiram o que pretendem fazer de suas vidas e aos quais não se pode negar a possibilidade de mudar de ideia ao longo do caminho.

## AMAZON TALKS

A partir de 2023 as mudanças do então conhecido como Novo Ensino Médio (2017), que agora já não é conhecido desta forma por ter finalmente sido implementado, ao mesmo tempo que estamos construindo o conhecimento à medida que o desafio se apresenta.

Até o início de 2023 nós, docentes lotados nas escolas públicas estaduais de ensino médio, sequer sabíamos que disciplinas estariam disponíveis e de que forma elas entrariam na carga horária e entrariam nas nossas vidas efetivamente tomando corpo à medida que o ano letivo foi acontecendo. O primeiro contato com a disciplina foi quando ela foi apresentada no planejamento do ano letivo e tivemos acesso à ementa através da plataforma online saber mais, construída a partir do projeto da professora Bruna de Freitas Araújo com respeito à área de conhecimento de linguagens e suas tecnologias e especificamente para a língua inglês (Secretaria de Educação e Desporto Escolar, 2024).

O objetivo geral é o desenvolvimento de habilidades orais e escritas utilizando a língua inglesa para acessar os patrimônios regionais despertando o interesse dos estudantes com relação às características históricas, naturais, geográficas, culturais e étnicas locais de modo a promover a aproximação do conhecimento adquirido na escola com a realidade na qual os indivíduos estão inseridos oportunizando a visita a espaços e eventual participação

em eventos culturais que representa uma forma diferenciada de abordar o conhecimento vivenciando as experiências e democratizando durante as exposições em sala de aula através de discussões guiadas onde pudemos abordar mais profundamente assuntos que por vezes não puderam ser explanados na ocasião das visitas guiadas.

As competências gerais estabelecidas pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular, 2018) foram respeitadas quanto à valorização e utilização dos espaços num contínuo processo de construção da aprendizagem de maneira democrática e inclusiva dentro de diferentes contextos que procuram expressar o entendimento mútuo. A disciplina foi dividida em duas unidades temáticas sendo que o primeiro eixo estruturante dizia respeito ao conhecimento dos principais pontos turísticos, bioma, biodiversidade, clima, hidrografia, sustentabilidade, conservação ambiental e hábitos dos povos indígenas da Amazônia. Na segunda unidade tratamos de comidas típicas, festivais e aspectos socioculturais do povo amazonense quanto a músicas, danças e rituais.

Em primeiro lugar foi necessário fazer um mapeamento das atrações turísticas disponíveis que pudessem ser mais acessíveis aos estudantes mediante as distâncias que são grandes no que se refere à Amazônia e que dificulta chegar a locais mais distantes dentro do período de horário escolar de 7 às 11 horas ou de 13 às 17 horas, que devemos respeitar por se tratar de uma aula embora com características excepcionais que se coadunam com o conhecimento de várias disciplinas ao mesmo tempo. Dentre as diferentes opções foram selecionadas o Museu da Amazônia – MUSA, Centro Cultural Povos da Amazônia, Centro Cultural Palácio Rio Negro, Parque Jefferson Peres, Palacete Provincial, Centro Cultural Palácio da Justiça, Teatro Amazonas, Largo e Igreja de São Sebastião. Em seguida foi necessário entrar em contato com as autoridades começando pela gestão escolar, os pais e responsáveis de cada aluno que assinaram a autorização mediante cada visita guiada. Depois entramos em contato com a Secretaria de Estado de Cultura e Economia Criativa (SEC, 2024) que gerencia a maioria das atrações turísticas verificando a agenda cultural vigente e como poderíamos encaixar as visitas guiadas pelos monitores locais nos eventos e reservas desde fevereiro, sabendo da possibilidade de reagendamento conforme as instituições tivessem mudanças em seu cronograma de manutenção e apresentações. Órgãos específicos como o MUSA precisaram ser pessoalmente acionados devido à demora na resposta aos e-mails solicitando as visitas e resposta aos ofícios e documentos oficiais enviados pela escola garantindo a gratuidade no acesso e contando com a parceria dos órgãos para a necessidade de guias locais que pudessem explicar melhor sobre cada ambiente.

O Museu da Amazônia é também conhecido como Jardim Botânico ou Horto Municipal que faz parte da Reserva Florestal Adolpho Ducke, do Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia – INPA, em Manaus. Durante a visita houve a presença de pelo menos 4 docentes acompanhando grupos de no máximo 40 alunos, visto que há um limite diário de 60 pessoas. Houve visita às exposições com as Pinturas de Feliciano Lana sobre os registros de mitos amazônicos, Exposição Passado Presente: dinos e sauros da Amazônia, a qual estava sendo montada novamente após uma árvore ter caído sobre algumas peças da exposição. Exposição de fotografias de Renato Soares: Amazônia Indígena, ao longo das trilhas. Exposição Sapos, Peixes e Musgos, Exposição Peixe e gente, das práticas e das armadilhas de pesca dos povos do Alto Rio Negro. Exposição Aturás mandiocas

beijus sobre o sistema agrícola tradicional do Rio Negro: Brava mandioca mansa! Houve a visita aos viveiros de aracnídeos, viveiro de cogumelos e fungos, viveiros de borboletas, Orquidário e bromeliário Nora Benchimol Minev, jardim sensorial, jardim de palmeiras e samambaias, lago das vitórias-amazônicas, aquários, serpentário e viveiros de serpentes, visitação à trilha do angelim e subida à torre de observação.

**Figura 1 - Visita ao MUSA.**



**Fonte: autoria própria.**

A segunda visita foi ao Palacete Provincial, localizado na Praça Heliodoro Balbi no centro histórico de Manaus. Antigamente conhecida como Praça da Polícia, era assim chamada devido à utilização do prédio como Quartel da Polícia Militar do Amazonas. Após o restauro passou a ser utilizado pela Secretaria de Cultura e Economia Criativa abrigando um conjunto de museus: Museu de Arqueologia, Museu da Imagem e do Som, Museu de Numismática do Amazonas, Museu Tiradentes da Polícia Militar e Corpo de Bombeiros Militares do Amazonas e a Pinacoteca do Estado do Amazonas. Enquanto prédio histórico o Palacete abrigou a Presidência da Província do Amazonas, Assembleia Provincial, Biblioteca Pública, Repartição de Obras Públicas e o Liceu que atualmente é o Colégio Amazonense D. Pedro II. Com um acervo tão grande de obras a serem expostas foi desafiador conseguir ver todas as exposições, mas também aproveitamos a oportunidade de observar o centro histórico e o legado que foi preservado naquela região.

**Figura 2 - Visita ao Palacete Provincial.**



**Fonte: autoria própria.**

A próxima visita foi ao Centro Cultural Palácio Rio Negro que representa um marco arquitetônico em estilo eclético que serviu de residência a um comerciante alemão. Funcionou como sede do Governo e eventualmente ainda é usado pelo governador atuante em atos oficiais, quando necessário. O espaço mantém uma coleção de obras de arte em exposição, objetos históricos e instrumentos musicais eventualmente usados para recitais, exposições e atividades culturais. Além do próprio prédio há o Cine Guarany que apresenta filmes icônicos e aos fundos o Parque Senador Jefferson Péres que resultou de um projeto de saneamento dos igarapés de Manaus e representa por meio de esculturas metálicas o Mercado Adolpho Lisboa, bondes elétricos e pessoas vestidos como no auge do Ciclo da Borracha (Secretaria de Estado de Cultura e Economia Criativa, 2024).

**Figura 3 - Visita ao Centro Cultural Palácio Rio Negro.**



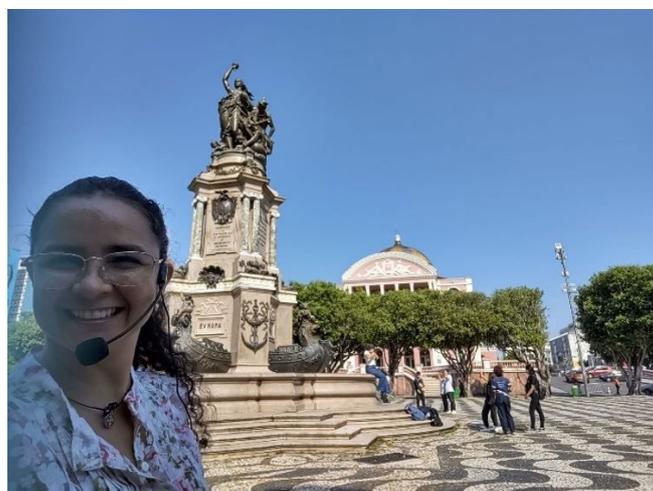
**Fonte: autoria própria.**

Em seguida fomos ao Centro Cultural dos Povos da Amazônia (CCPA), espaço localizado no Distrito Industrial que reúne diferentes áreas visitadas pelos alunos e docentes junto aos monitores locais. Dentre elas se destaca a Arena de Espetáculos onde é tradicionalmente realizado o Festival Folclórico do Amazonas, em sua base há um monumento que marca a visita do Papa João Paulo II. Na parte superior encontra-se o Centro de Documentação e Memória da Amazônia, que exibe um amplo acervo desde carros históricos de autoridades amazonenses, roupas e alegorias carnavalescas, plumagens de origem indígena de etnias diversas, quadros e obras de arte. O Espaço Rio Amazonas que conta com uma plenária oval e uma Cúpula de Projeções, o Auditório Gabriel Gentil, o Memorial e Biblioteca Mário Ypiranga Monteiro e a Biblioteca Arthur Reis que reúnem mais de 15 mil volumes de livros e registros. Há ainda o Museu do Homem do Norte (Muhno) que possui acervo coletado por Noel Nutels, médico que trabalhou e registrou a vida dos povos indígenas do Parque do Xingu, além do Cine Silvino Santos que registrou documentários e filmes sobre a Amazônia. Na área externa foi possível ver a Passarela dos Arcos onde ficam permanentemente expostas obras de artistas locais sobre os povos tradicionais, A Galeria de Arte Manart, que expõe uma reprodução das casas tradicionais ribeirinhas e indígenas exemplificando o seu modo de vida (Secretaria de Estado de Cultura e Economia Criativa, 2024).

**Figura 4 - Visita ao Teatro Amazonas.**

Fonte: autoria própria.

Por último visitamos o Largo de São Sebastião onde se encontra o Monumento de Abertura dos Portos, a tradicional calçada ondulada representando o Encontro das Águas, visitamos o Teatro Amazonas que oferece desde a fachada o busto de personagens históricos importantes, bem como de artistas homenageados. O teatro abriga um museu que conta a história da própria construção e o símbolo que representou o auge da riqueza obtida com a extração do látex, todo o luxo e ostentação que puderam ser experimentados. A sala de espetáculos com lustres de Murano, Mármore de Carrara, instrumentos, obras de arte, louças, roupas de espetáculos e até uma reprodução feita com peças de Lego. Há diversas referências a artistas locais e internacionais que se apresentaram nas dependências e deixaram peças em exposição permanente. O Salão Nobre exibe desde o piso trabalhado em madeira até o teto onde há um afresco de Domenico de Angelis que enche de luxo o ambiente com lustres folheados a ouro e completa o esplendor com a visão da praça a partir da varanda.

**Figura 5 - Visita ao Largo e Praça de São Sebastião.**

Fonte: autoria própria.

Atravessando a Avenida Eduardo Ribeiro fomos ao Centro Cultural Palácio da Justiça (CCPJ), construído na mesma época do Teatro Amazonas em estilo eclético como sede do poder judiciário oferece uma visão luxuosa desde o pavimento feito de pedra de Liós, de Portugal, até o teto revestido em estuque com arcos dourados e cariátides importadas. O segundo andar é decorado com uma escadaria imponente com guarda-corpo metálico, relógio em estilo carrilhão em maquinário suíço, balaustradas, lustres em bronze, cristal e paredes marmorizadas, além da mobília centenária de madeira de lei esculpida que combina com o chão. Dentre as atrações estão a galeria de fotos dos desembargadores até os dias atuais, o Museu do Crime, duas salas de júri com mobília original, que inclusive serviu como sala de júri simulado pelos estudantes na ocasião da visita. O espaço do Centro Cultural Palácio da Justiça também abriga exposições de artes, espetáculos musicais, teatro, cinema e palestras (Secretaria de Estado de Cultura e Economia Criativa, 2024).

## METODOLOGIA

O trabalho foi realizado utilizando a pesquisa participante, na qual segundo Severino (2013, p.104) o pesquisador está inserido no contexto em que observa e participa das atividades junto aos sujeitos pesquisados interagindo, acompanhando e registrando assim como fazendo oportunas observações ao longo das atividades.

Conforme descreveu Silva, Vieira e Alves (2022, p.5) o ensino implica na transferência de responsabilidade e na possibilidade de construção do conhecimento enquanto reflete os esforços de docentes e discentes buscando estratégias enquanto protagonistas do desenvolvimento educacional. Dentro deste contexto a prática da utilização das metodologias ativas dentro do processo de ensino e aprendizagem fazem parte do componente curricular com base nas habilidades do Eixo Estruturante de Investigação Científica e Mediação e Intervenção Sociocultural. Foram utilizadas rodas de conversas, sala de aula invertida, aprendizagem entre pares e aprendizagem baseada em solução de problemas.

Todas estas estratégias de ensino foram aplicadas em diversos momentos durante a disciplina transformando o aluno que passa a ter um papel ativo que enriquece o conhecimento de todos e passa a ter uma postura diferenciada e autônoma ao passo que torna a aprendizagem mais significativa.

## ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Figura 6 - Visita ao Palácio da Justiça.



Fonte: autoria própria.

As visitas guiadas serviram a múltiplos propósitos educacionais, inclusive representando um marco na memória dos que participaram de todos os eventos antes durante e depois das visitas guiadas. De acordo com a necessidade de respeitar a lotação máxima que cada espaço atende de público, infelizmente não foi possível levar todos os estudantes e por isso houve também a democratização do ensino que implicou em exposição oral em sala de aula sobre os lugares visitados, o contexto histórico, social e cultural que estão envolvidos e as fotos e experiências vividas pelos alunos que foram até lá e puderam compartilhar com os outros enriquecendo e detalhando até de forma lúdica as aulas com suas anedotas, além de estimular a curiosidade e promover a participação dos colegas nas atividades seguintes.

**Figura 7 - Sala de aula.**



**Fonte: autoria própria.**

Antigamente, em meados de 1995 havia na grade curricular do ensino fundamental, que até então era conhecido como primário ou ginásio, as disciplinas de História do Amazonas e Geografia do Amazonas que traziam conteúdo que foi agora reunido nas aulas de Amazon Talks onde pudemos falar sobre os 62 municípios do Estado do Amazonas, a localização de cada um, características e curiosidades como festas regionais, de santos e padroeiros, marcos históricos importantes, grupos étnicos e que ajudaram na composição da população integrando conhecimento sobre a calha dos rios, grupos que migraram de outros Estados, povos indígenas tradicionais, agremiações culturais e outras formas de organização da sociedade civil. Todos estes conhecimentos foram discutidos em sala de aula, inclusive trazendo à tona as experiências familiares de muitos dos estudantes que puderam compartilhar sobre o passado e o presente de suas famílias, assim como conversar sobre o papel de cada indivíduo num mundo em constante transformação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Embora para muitos tenha sido uma oportunidade única de visitar monumentos o processo de aprendizagem se concretizou efetivamente sentindo na pele o calor, os mosquitos, o cansaço, a imensidão das distâncias que fazem parte da realidade amazônica. Descobrimos as belezas únicas e as dificuldades inclusive logísticas trazidas com a seca histórica de 2023 e que levou à necessidade de reflexão sobre o comprometimento com a sustentabilidade e a proteção deste ambiente riquíssimo no qual estamos inseridos, como somos pequenos em relação à imensidão da natureza ao nosso redor e da responsabilidade

com a preservação do meio ambiente ativamente interferindo e sofrendo com os efeitos das mudanças climáticas.

Houve muitos outros lugares que gostaríamos de poder visitar, mas que não foi possível. Alguns destes exemplos são o Encontro das Águas, o Museu do Seringal, as Ruínas Históricas da Vila de Paricatuba, a Usina Hidroelétrica e Lago de Balbina, as cachoeiras de Presidente Figueiredo, as milenares gravuras rupestres da Praia das Lajes que ficaram expostas durante a seca. Todos estas visitas foram impossibilitadas devido aos altos custos de transporte, a distância, bem como a insegurança a que todos poderiam ser submetidos no decorrer das atividades. Preservando o bem-estar e a segurança de todos, em especial do corpo discente, evitamos a utilização de qualquer tipo de embarcação. Claro que sendo segurança um dever do Estado e responsabilidade de todos que devemos compartilhar com seriedade prevenindo, antecipando qualquer situação e evitando desconfortos desnecessários procuramos conscientizar a todos os integrantes do grupo sobre a importância de sua participação ativa no cuidado uns com os outros, com seus materiais, com a preservação das obras de arte, acervo histórico, do patrimônio público assim como do particular.

O Bosque da Ciência, localizado no Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (INPA) não tinha datas disponíveis para visitação por causa de outras instituições de ensino da cidade que já havia feito agendamento prévio e o Zoológico do Centro de Instrução de Guerra na Selva (CIGS) também tinha outras atividades internas previstas durante o período solicitado para visita. Outras dificuldades e limitações foram em grande parte trabalhadas e na medida do possível superadas com o apoio de toda a comunidade escolar. Não houve recurso financeiro destinado particularmente ao desenvolvimento dessas atividades que nem sequer podemos considerar como extracurriculares. Para realização destas atividades foram realizadas arrecadação de dinheiro por meio de rifas, venda de picolés e doações feitas pelos próprios alunos bem como pelos pais que além de assinar o termo de consentimento autorizando a participação e saída da escola durante o período letivo e sob responsabilidade dos professores que acompanhavam os grupos.

Houve aqueles alunos que não foram a nenhuma visita guiada por várias razões como por exemplo a negativa dos pais em autorizar a saída dos filhos da escola e considerando que se trata majoritariamente de menores, os que faltaram no dia da atividade, os que não foram selecionados por causa da necessidade de permanecerem na escola apresentando provas e trabalhos de outros professores ou como resposta a eventual comportamento inadequado. Houve estudantes que não eram alunos da presente professora e que por este motivo não estavam incluídos nas atividades que estavam sendo desenvolvidas por ela. Dentre estes há os que se ressentiram quando a disciplina não foi posteriormente ofertada e os que concluíram o ensino médio. Existe a limitação do número de visitantes em cada espaço inclusive com o propósito de preservação que em geral contempla somente 60 pessoas por dia sem acompanhantes. Precisamos nos responsabilizar por lixo, uso de flash, mal comportamento que se transmite desde o uso de palavras inadequadas até vestuário inapropriado em desconformidade com as regras do local e tudo isso tem impacto na possibilidade ou impossibilidade de aceitar visitas de nossa escola no futuro.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **BNCC do Ensino Médio: Tudo o que você precisa saber**. 2018. Disponível em: <https://sae.digital/bncc-do-ensino-medio/> Acesso em 07 nov.2024

BRASIL. **Lei nº13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Dispõe sobre a Reforma do Ensino Médio. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em 07 nov. 2024

BRASIL. **Ministério da Educação. Novo Ensino Médio – perguntas e respostas**. 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em: 07 nov. 2024

OPERA HOUSE. **Museu da Amazônia**. 2024. Disponível em: <https://museudaamazonia.org.br/>. Acesso em: 13 nov. 2024.

PALACETE Provincial. 2024. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Palacete\\_Provincial](https://pt.wikipedia.org/wiki/Palacete_Provincial). Acesso em: 12 nov. 2024

SECRETARIA de Educação e Desporto Escolar. **Centro de Mídias de Educação do Amazonas**. Cadernos Pedagógicos. Portfólios de eletivas – UCE. Professor 2ª série – 1º Semestre. 2024. Disponível em: <https://www.sabermais.am.gov.br/pagina/novo-ensino-medio-cadernos-pedagogicos-2024>. Acesso em: 12 nov. 2024

SECRETARIA de Estado de Cultura e Economia Criativa. **Assessoria de Inovação, Tecnologia e Audiovisual**. Centro Cultural Povos da Amazônia. 2024. Disponível em: <https://cultura.am.gov.br/espacos-culturais/centros-culturais/centro-cultural-dos-povos-da-amazonia/>. Acesso em: 12 nov. 2024

SECRETARIA de Estado de Cultura e Economia Criativa. **Assessoria de Inovação, Tecnologia e Audiovisual**. Centro Cultural Palácio Rio Negro. 2024. Disponível em: <https://cultura.am.gov.br/espacos-culturais/centros-culturais/centro-cultural-palacio-rio-negro/>. Acesso em: 13 nov. 2024

SECRETARIA de Estado de Cultura e Economia Criativa. **Assessoria de Inovação, Tecnologia e Audiovisual**. Centro Cultural Palácio Rio Negro. 2024. Centro Cultural Palácio da Justiça. Disponível em: <https://cultura.am.gov.br/espacos-culturais/centros-culturais/centro-cultural-palacio-da-justica/>. Acesso em: 14 nov. 2024

SECRETARIA de Estado de Cultura e Economia Criativa. **Assessoria de Inovação, Tecnologia e Audiovisual**. Centro Cultural Palácio Rio Negro. 2024.Parque Senador Jefferson Péres. Disponível em: <https://cultura.am.gov.br/espacos-culturais/parques-e-pracas/parque-senador-jefferson-peres/>. Acesso em: 13 nov. 2024

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico [livro eletrônico]/ Antônio Joaquim Severino**. 1. Ed. São Paulo: Cortez, 2013. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/ccaab/images/AEPE/Divulga%C3%A7%C3%A3o/>. Acesso em:21 nov. 2024

SILVA, Márcia. VIEIRA, Yasmim. ALVES, Márcia. **A eficácia das metodologias ativas no ensino aprendizagem**. São Paulo. 2022. Disponível em: <a-eficacia-das-metodologias-ativas-no-ensino-aprendizagem-autor-silva-marcia-belarminio-da-.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2024

TEATRO Amazonas. 2024. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Teatro\\_Amazonas](https://pt.wikipedia.org/wiki/Teatro_Amazonas). Acesso em: 13 nov. 2024.

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradecemos a Deus. Em seguida os agradecimentos deverão ser dirigidos à gestão, equipe e comunidade escolar da Escola Estadual Dr. Isaac Sverner que além de aceitar a vivência e o desafio da construção do conhecimento ofereceu a oportunidade de desenvolvimento das plenas habilidades de estudantes e profissionais. O trabalho não poderia ter sido realizado sem a aceitação da visita aos espaços geridos pela Secretaria de Estado de Cultura e do Museu da Amazônia, instituição vinculada ao Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia que contribuíram com empenho e dedicação às atividades escolares.

## Benefícios da Prática Regular da Atividade Física no Espaço Escolar

### *Benefits of Regular Practice of Physical Activity in School Space*

**Bárbara Lima Barbosa**

*Universidad de La Integración de Las Américas*

**Alderlan Souza Cabral**

*Orientador. Doutor*

#### RESUMO

Este estudo é uma segunda descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvida para validação de títulos que traz como temática: Benefícios da prática regular da atividade física no espaço escolar. A prática regular de atividades físicas além de beneficiar a saúde a realização de exercícios contribui significativamente para a saúde mental. Essa prática promove a liberação de endorfinas, que são responsáveis pelo bem-estar, reduz a ansiedade, e aprimora a circulação sanguínea cerebral, favorecendo o raciocínio e a memorização. O processo metodológico realizado partiu de uma pesquisa transversal que é feita em um período curto de tempo, em um momento específico. Se aderiu um enfoque qualitativo. A aplicabilidade do Instrumento se deu com 10 professores da referida escola sendo que 03 educadores eram da área específica da pesquisa e oito que se disponibilizaram a colaborar com o projeto. Os principais resultados apresentam que, torna-se relevante o professor de educação física ser inovador em suas práticas didáticas pois a atividade física é essencial para a saúde e o bem-estar dos estudantes e aprimora as habilidades cognitivas.

**Palavras-chave:** educação física; benefícios; ensino aprendizagem.

#### ABSTRACT

This study is a second summary description of a master's thesis developed to validate titles whose theme is: Benefits of regular physical activity in the school environment. Practicing regular physical activities, in addition to benefiting your health, also contributes significantly to mental health. This practice promotes the release of endorphins, which are responsible for well-being, reduces anxiety, and improves cerebral blood circulation,



favoring reasoning and memorization. The methodological process carried out started from a cross-sectional research that is carried out over a short period of time, at a specific moment. A qualitative approach was adopted. The applicability of the Instrument occurred with 10 teachers from the aforementioned school, of which 03 educators were from the specific area of research and eight who were available to collaborate with the project. The main results show that it is important for physical education teachers to be innovative in their teaching practices as physical activity is essential for the health and well-being of students and improves cognitive skills.

**Keywords:** physical education; benefits; teaching and learning.

## INTRODUÇÃO

A educação física no contexto escolar é apresentada de forma estruturada, com planejamento cuidadoso, e deve levar em conta várias possibilidades, tanto para o crescimento individual do estudante quanto para as mudanças sociais. Isso se torna evidente ao observarmos como os conteúdos discutidos na disciplina introduzem novas abordagens para diversificar e aprofundar o conhecimento nas aulas de Educação Física. O problema que despertou esta obra surgiu quando se observou algumas dificuldades em adaptar os conteúdos da matéria às demandas sociais dos estudantes. Isso ocorre porque eles procuram, nas atividades propostas durante as aulas, uma maior interação. Diante disso procurou-se saber: De que forma apresentar metodologias direcionadas a disciplina de Educação Física que venha motivar o aluno e minimizar a ansiedade dos estudantes? A forma física está intimamente relacionada à saúde mental e ao bem-estar geral. Muitas pessoas enfrentam problemas como hipertensão, diabetes, envelhecimento, inatividade física e desmotivação no ensino aprendizagem.

**Objetivo Geral:** analisar como o exercício físico pode contribuir para minimizar a depressão e ansiedade e ter mais saúde e qualidade de vida no espaço educacional. A presente obra se justifica pois no que tange à Educação Física nas instituições de ensino, o contexto escolar oferece oportunidades para implementar ações que favoreçam a adoção de hábitos alimentares saudáveis. É reconhecido que a escola, de uma forma geral, e a disciplina de Educação Física em particular, têm o potencial de organizar e estruturar um conjunto de conteúdos e vivências educativas que auxiliem os alunos a compreender a relevância e a urgência de manter um estilo de vida saudável ao longo de suas vidas.

Isso implica que a educação física nas escolas deve ser oferecida com o objetivo de apoiar não só a adoção de hábitos saudáveis, mas também para enriquecer a vivência educacional e o aprendizado dos estudantes em diversos contextos acadêmicos.

## EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESPAÇO ESCOLAR

Participar diariamente de várias atividades lúdicas, em diferentes ambientes e momentos, enriquece as diversificações culturais, o conhecimento, a imaginação, a criatividade e suas vivências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas,

sociais e relacionais. Ingressar de maneira envolvente, junto a adultos e outras crianças, tanto na organização da administração escolar e nas atividades sugeridas pelo professor quanto na execução das tarefas diárias motiva os estudantes no ensino aprendizagem.

Neste sentido Martinelli, (2006), colabora dizendo que:

O profissional contribui para o desinteresse dos alunos, devido aos métodos utilizados para desenvolver as aulas, conteúdos menos relevantes e relacionamento com os alunos. É por meio dessa relação aluno-professor que vai motivar a participação. O profissional contribui porque as aulas são pensadas para serem menos relevantes.

Contribuindo com a discussão Vianna, (2005) diz que:

O conteúdo praticado nas aulas, principalmente relacionado ao esporte, é uma possível fonte de entraves ou não participação na educação física escolar. Dessa forma, os procedimentos seguidos pelos educadores que focam apenas no esporte, em que os alunos praticam as mesmas rotinas de atividades, muitas vezes sem um programa adequado, resultam no abandono das aulas de Educação Física.

Isso acontece muito por conta da visão errada que alunos e até mesmo professores tem acerca da Educação Física. Como componente curricular, pois ainda na atualidade muitos não encaram esta como disciplina de um currículo pedagógico como destaca Oliveira 2010 dizendo que:

Muitos alunos e professores têm um pré-conceito sobre a disciplina e o professor de Educação Física, e que a educação física não é vista como disciplina, mas como uma atividade física geral, uma aula recreativa, uma reprodução dos esportes, uma passa tempo, etc. O professor por sua vez é visto como um mero treinador, um professor que ensina apenas a prática dos esportes, e que têm um nível intelectual inferior ao dos demais professores (Oliveira, 2010).

O momento da aula de Educação Física pode ser aproveitado pelo professor para aplicar metodologias ativas que possam proporcionar maior ativação da área do cérebro que desperta o interesse do aluno (Junior; Holdefer, 2020).

Nesse sentido as práticas pedagógicas para as aulas de Educação Física são primordiais para desenvolver novas habilidades cognitivas e trazer a luz do conhecimento novos assuntos inerentes e contextualizados (Junior; Holdefer, 2020).

Se nos primeiros séculos da Educação formal a principal preocupação se concentrava na instrução moral e ética da pessoa por meio do ensino de virtudes, a própria ação humana transformadora do mundo fez com que o homem saísse de uma vida especulativa e contemplativa rumo a uma vida ativa com capacidade de dominar o mundo natural, através de técnicas, objetos tecnológicos e métodos científicos controlados que passaram a serem transmitidos de geração a geração por instituições responsáveis por tornar o ensino um ato formal, regulado e implementado segundo regras de uso das informações e do potencial cognitivo do homem (Morán, 2015).

A depressão é considerada o “mal do século” pela Organização Mundial de Saúde (OMS). No sentido patológico, a presença de desgosto, pessimismo, baixa autoestima, que muitas vezes aparecem e podem se combinar. A depressão também causa falta de deleite em coisas que costumavam funcionar bem e grandes mudanças de humorismo e pensamentos, que podem levar a comportamentos e atos suicidas.

Estima-se que um em cada 5 pessoas em todo o mundo terá problemas relacionados à depressão pelo menos uma vez na vida. A melhor maneira de prevenir a depressão é cuidar

da mente e do corpo comendo de forma saudável e praticando exercícios regularmente. Saber gerir o stress e partilhar os problemas com amigos ou familiares é alternativa que pode ser aliada à prática de algumas atividades complementares e complementares. O exercício mantém a mente ativa e ocupada com pensamentos positivos. A ciência já demonstrou que cuidar do corpo tem um efeito positivo na saúde mental.

A principal característica da depressão é o transtorno mental, que é resultado de conflitos internos e distúrbios bioquímicos. Portanto, essa doença pode estimular diversos fatores, como psicológicos, orgânicos e sociais, se um indivíduo é diagnosticado com um quadro clínico de depressão, existem opções terapêuticas ideais para essa diagnose, uma das quais é a prática regular de exercícios físicos como contribuição ao processo de tratamento.

A depressão está associada a características como idade, estado civil, classe social e condições sociais.

Para apoiar o tratamento da depressão, além de psicoterapias e medicamentos, existem vários protocolos aplicados ao exercício físico, que mostram a sua importância nesta patologia mental (Andrade, 2011).

Indivíduos fisicamente aptos ou instruídos tendem a ter mais taxas de doenças crônico-degenerativas. Isso se deve a uma série de benefícios fisiológicos e psicológicos derivados da atividade física regular, provando associação significativa entre estilo de vida ativo, menor chance de morte e melhor qualidade de vida. Os perigos do estilo de vida sedentário superam em muito quaisquer complicações. Como resultado do exercício que apresenta um equilíbrio atraente de riscos e benefícios.

O exercício físico é uma boa forma de prevenir e combater a depressão e pode atuar de duas formas, preventivamente e “curativamente”, através de mecanismos psicológicos ou biológicos. Entre os fatores psicológicos, a atividade interfere na distração de estímulos estressantes, maior controle sobre seu corpo e sua vida e interação social – proporcionada pela convivência com outras pessoas. O exercício consistente e moderado é benéfico para a saúde geral e pode reduzir a ansiedade, melhorar a autoestima a confiança, melhorar a cognição e reduzir o estresse no nível psicológico.

As aulas de Educação Física podem trabalhar nos alunos diversos pontos importantes e inerentes ao seu desenvolvimento, com bases morais e filosóficas e epistemológicas para fazer a fusão entre as atividades e o aprender (Duprat; Bortoleto, 2007). Ensinar não significa apenas transmitir, pois, nessa relação existe muitos pontos interligados, procurar a melhor maneira para ensinar é algo que precisa ser buscado pelo professor que desenvolve os métodos (Becker, 2003).

Mediu-se que os educadores de Educação Física são formadores de seres que interagem com o mundo, são líderes não só pelas capacidades físicas, mas também pela parceira cognitiva e emocional. As aulas recreativas podem ser fundamentadas na teoria e na prática, de modo que a realização de jogos e atividades lúdicas promovam condições de reflexão, lazer e construção do conhecimento (Melz, 2015).

De acordo com Melz (2015) a responsabilidade do professor de Educação Física ultrapassa não apenas a linha do ensinar, mas, vai em direção ao ser humano em sua integridade e através da recreação também podemos instituir o respeito, a justiça, a organização e honra.

A Educação Física, em função da ênfase esportiva, tem deixado de lado importantes conhecimentos produzidos ao longo da história da humanidade, como as danças, as lutas, os esportes ligados à natureza os jogos, bem como o conhecimento sobre o próprio corpo, e que podem se constituir em objeto de ensino e aprendizagem (Melz, 2015).

Nesta perspectiva a disciplina de Educação Física tem deixado a desejar no que tange a proporcionar aos alunos as mais diferenciadas formas de atividades corporais, fazendo com que esta fique estagnada a mesmice do cotidiano fazendo com que o discente aos perca o interesse nas aulas práticas, desta forma o prejuízo que este aluno pode ter ao longo dos anos pode ser irreversível, considerando que está na fase da adolescência que o indivíduo necessita descobrir as propriedades do seu corpo para que possa desenvolver suas habilidades motoras e intelectuais.

O corpo do ser humano é seu referencial para este absorver o que o mundo pode lhe ofertar, pois vida é sinônimo de movimento e para que o corpo funcione de forma completa este precisa estar alinhado não somente com a forma física que o indivíduo se apresenta mas também como este está equilibrado mentalmente para que assim possa gozar de uma vida ampla longínqua e saudável.

Ensinar é uma arte que os docentes vem desenvolvendo há muito tempo, pesquisadores e filósofos vem aprimorando com o decorrer do tempo as técnicas para ensinar, nesse sentido a educação está sempre em movimento (Lopes; Lucca, 2012).

Entender como funciona os mecanismos que impulsionam a aprendizagem em todas as faixas etárias, pois cada uma tem sua característica, as crianças nas series iniciais tem uma capacidade maior de absorver conteúdo (Da Silva Monteiro *et al.*, 2018). “A aprendizagem passa por vários níveis cognição, lógica e sensações, então, quando colocamos as crianças em uma situação de recreação pode ativar todos esses níveis, com planejamento adequado” (Gonçalves; Amaral; Ramos, 2018).

O professor é um eterno buscador, isso significa dizer, que está sempre buscando, pesquisando, estudando novas formas de levar o aprendizado para os alunos, diante dessa busca surgiu inúmeras teorias (Neto, 2006).

O exercício físico desencadear a liberação de substâncias no encéfalo as endorfinas, que proporcionam sensação de paz e tranquilidade; São neurotransmissores associados à gênese do bem-estar e do prazer Sendo um potente libertador de endorfinas, o exercício físico vicia quando feito regularmente, sendo tão essencial como qualquer outra substância associada ao prazer.

O exercício aeróbico está associado a um efeito antidepressivo em pacientes com depressão leve a moderada. Quem tem um quadro grave não necessariamente mudará a gravidade da doença, embora seja possível observar uma melhora em sua condição física. O exercício físico aeróbico tem sido um coadjuvante no tratamento da depressão, devido à redução do estresse, melhora do sono e combate às frustrações.

A atividade aeróbica para a depressão parece estar relacionada ao aumento do fluxo sanguíneo e da oxigenação do sistema nervoso central, elevação da transmissão sináptica energética e aumento dos níveis plasmáticos de endorfina.

Com a prática de exercício físico regular a uma grande influência favorável sobre os sintomas de ansiedade e depressão, mas, para que essas intervenções sejam eficazes é necessário um nível de atividade de pelo menos 30 minutos com uma intensidade moderada (Dunn *et al.*, 2001; Dunn *et al.*, 2005; Martin *et al.*, 2009).

A aula é um meio por onde pode se levar conhecimento e valores, e muito mais, nela ocorre a troca aluno e professor, onde ambos aprendem com sua troca de experiências, o docente é responsável por conduzir o conhecimento (Moraes; Silva Júnior, 2014).

O despertar do interesse pode acontecer por um elemento externo ao aluno, isso deve acontecer quando através de métodos e estratégias o professor consegue fisgar a atenção do aluno nesse momento ocorre uma conexão de aprendizagem (Chicati, 2000).

O bom senso aponta que os alunos que passam muito tempo participando do uso de videogames acabam demonstrando desinteresse ou desistam da atividade física, ou ainda os videogames podem prejudicar as habilidades atléticas e intelectuais e até mesmo afetar o comportamento do indivíduo. De acordo Godoi (2020): “as aulas de Educação Física são baseadas nas práticas corporais, atividades coletivas e com a pandemia os professores tiveram que programar aulas para que o aluno realize de forma individual, ou com algum membro da família”.

O desinteresse pelas práticas esportivas nas aulas de Educação Física tem gerado muitas discussões no meio científico, pois, esta situação se agrava dia-a-dia. Pesquisa apontam o aumento expressivo de pessoas que estão deixando de praticar atividades físicas e entrando no sedentarismo, fato este que pode trazer prejuízos para a saúde deste indivíduo e ao longo do tempo este fator pode se tornar um problema social.

Estes fatores sem dúvidas influenciam e muito para o desinteresse dos alunos nas práticas esportivas, no entanto o papel do professor é fundamental neste contexto, pois é este quem está presente na vida do aluno e o acompanha em seu cotidiano, e percebe o quase que imediatamente a mudança no comportamento dos discentes pois é fácil perceber esta mudança dos discentes conforme explica Neto (2010) dizendo que:

É fácil identificar o desinteresse dos alunos nas aulas de Educação Física, pois a matéria é ensinada pedagogicamente com o uso do corpo para realização das atividades, então se o aluno se recusar a participar o professor percebe facilmente, ao contrário de uma lista de exercícios de outro curso que você tem a possibilidade de marcar qualquer resposta para se livrar rapidamente da atividade. E disse que essa evasão se relaciona com a dificuldade financeira de algumas famílias, forçando as crianças a abandonar a escola muito cedo em busca de trabalho e ajuda em casa.

Porém vale ressaltar que, muitas das vezes mesmo que o professor identifique os alunos que estão ficando desmotivados ou com dificuldades em realizar práticas esportivas por serem tímidos e por sua vez não apresentar habilidades em esportes e não gostem de movimentar o corpo de outras maneiras e ainda considerando que nas aulas teóricas o professor queria inovar pedagogicamente para prender a atenção dos alunos estes profissionais muitas das vezes ainda tem que encarar fatores que vão além da sala de aula como por exemplo se submeter a vontade de gestores e ou coordenações pedagógicas.

O professor deve saber como criar estratégias pedagógicas para inserir os dois ambientes na vida dos alunos, de tal forma que mostre para o aluno a importância de

realizar as atividades e não ficar somente preso aos jogos eletrônico, ainda mais nesse período pós-pandemia, onde os discentes estavam em quarentena e só tinha os jogos como principal distração para passar o tempo como destaca Feres (2001), afirmando que:

A educação física é responsável por ações que elevem os níveis de participação, seja na prática ou no atendimento. Por isso, considero fundamental que esses dois saberes não sejam dissociados nas aulas de educação física, levando-se em conta o virtual e o real do movimento, enquanto, como chegamos, o espetáculo esportivo Telê, os videogames e esportes radicais complicam as esferas experienciais entre assistir e praticar.

A participação em atividades físicas leves e moderadas pode retardar o declínio funcional. Portanto, uma vida ativa pode melhorar a saúde mental e Ajuda a tratar doenças como depressão e demência. Há evidências de que idosos fisicamente ativos apresentam menor prevalência de doenças mentais do que idosos inativos. Também ajuda a manter a desintoxicação e a restaurar a autoestima, reduz a ansiedade e o estresse e ajuda a tratar a depressão, assim as atividades físicas também tem impacto na vida social de um indivíduo, seja no ambiente de trabalho ou em casa.

O professor de Educação Física tem que trazer para si a responsabilidade em desenvolver bons planejamentos e boas práticas pedagógicas, para enfrentar os desafios que o mundo moderno está trazendo consigo e a melhor maneira de se fazer isso e realizar um bom planejamento escolar. Neste sentido Chicati (2000) mostra alguns pontos a serem seguidos:

Considera-se que pelo menos quatro itens são essenciais, sendo: os conteúdos diversificados (não focar somente no esporte, incluir a ginástica, a luta, o jogo, a expressão corporal e a dança), a relação interpessoal harmônica (a interação entre aluno x aluno, professor x aluno, deve ser agradável e respeitosa), a atualização constante do professor (importante para acompanhar as transformações sociais, comportamentais e tecnológicas que ocorrem) e o planejamento (fundamental para que ocorra a ação pedagógica).

Um bom planejamento, combinado com boas práticas pedagógicas podem trazer excelentes resultados para os alunos, por outro lado se não houver estes aspectos positivos os resultados serão devastadores na vida dos discentes, pois o professor também é responsável pela falta de motivação dos alunos quando este não tem a sensibilidade observar as falhas que ocorrem no processo de ensino e aprendizagem como explica Martinelli (2006) mostrando que:

O profissional contribui para o desinteresse dos alunos, pois os métodos utilizados para desenvolvimento das aulas, conteúdos pouco relevantes, relacionamento com os alunos, pois é através desta relação aluno/professor que irá motivar a participação.

Segundo Tahara, Schwartz e Silva (2003), a vida atual pode não ser muito saudável, o que leva ao aumento do estresse, associado à alimentação inadequada e à prática de exercícios físicos não regulares. Assim, a qualidade de vida da população é muito afetada, tanto física quanto psicologicamente. Atualmente, é crescente o número de pessoas sedentárias que não valorizam a importância da atividade física regular, seja como forma de prevenir doenças, promover a saúde ou sentir-se melhor.

As pessoas procuram as academias de ginástica com diversos objetivos, que vão desde estética corporal à compensação ou correção de problemas físicos. Os autores

mostram que os principais fatores que fazem com que uma pessoa realize um programa de exercícios físicos regulares relacionam-se a obtenção de benefícios para a saúde, o sentimento de bem estar, o controle do peso, a melhoria na aparência e redução do estresse.

## PROCESSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa deu-se em uma escola pública localizada na Cidade de Manaus-Amazonas/Brasil, no período de 2022-2023. A instituição procura criar espaços que valorizem as experiências e sentimentos de alunos e professores. Em vez de se isolar, a escola se expande para a comunidade, tornando-se acessível e garantindo que as vozes dos pais também sejam consideradas. Reconhecendo que a escola possa proporcionar um acolhimento caloroso e suporte técnico durante o período em que os alunos frequentam.

A pesquisa sistemática é um método que se propõe a investigar questões fundamentais, promovendo uma análise crítica das fontes disponíveis. O processo inicia-se com uma pergunta que orienta o objetivo principal e a elaboração de um plano de revisão. Em seguida, busca-se na literatura científica por estudos semelhantes e aplica-se critérios metodológicos para efetuar uma avaliação. A aplicabilidade do instrumento se deu por meio de um questionário com perguntas abertas a 10 educadores da referida escola, onde três professores ministravam aulas na disciplina de Educação Física, os demais já tinham ministrado aulas anteriores e outros que se disponibilizaram a colaborar com o projeto.

## ANÁLISE DOS DADOS

A Educação física permite que o estudante possa entender a si mesmo e desenvolver a sua identidade individual, social e cultural, criando uma autoimagem favorável e reconhecendo seus grupos de pertencimento, através das várias experiências de cuidado, interações, atividades lúdicas e formas de comunicação experimentadas na escola, assim como em seu ambiente familiar e comunitário. Os exercícios físicos possibilitam que os estudantes se familiarizem com seu corpo e desenvolvam uma conexão com ele ao se manifestarem através do movimento.

Quando uma pessoa se exercita, a produção de sinapses neurais aumenta. Ou seja, a prática de exercícios físicos tem o poder de desenvolver células cerebrais, criando novas conexões. Isso mantém a mente jovem o que pode ativar o desempenho de pessoas que sofrem de qualquer patologia. Para mais informações sobre como se exercitar.

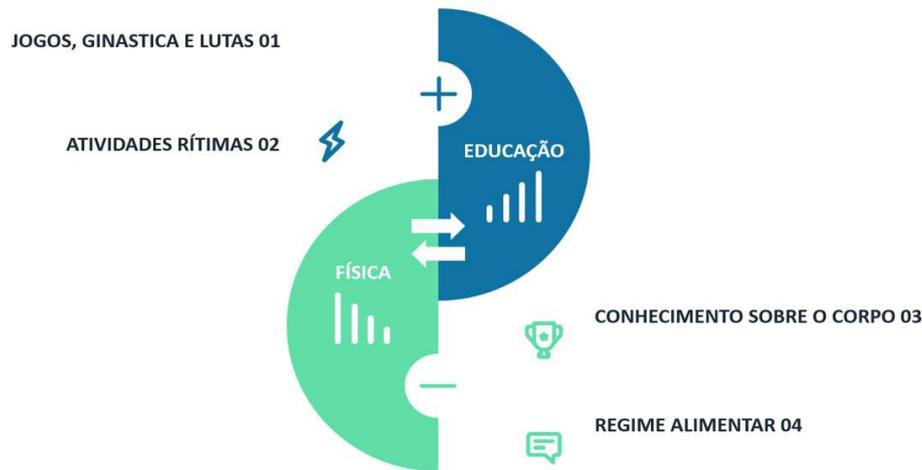
Durante o exercício algumas substâncias são liberadas, uma delas é a endorfina, um neurotransmissor que proporciona uma sensação de calma e bem-estar.

Antes de verbalizar sobre a relação entre as aulas de educação física, precisa-se entender o que se pode dizer que é uma ciência da saúde e da educação cujo objetivo é estudar a pessoa através de seus movimentos corporais. Os psicotores estão envolvidos no processo de amadurecimento humano. E o corpo é a fonte da relação do pensamento emocional e orgânico. É uma disciplina educativa, reeducativa e terapêutica, sempre com o objetivo de enfatizar a relação entre motricidade, mente e afetividade.

Figura 1.

**DIRECIONAMENTO DA BNCC**

AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS - 2022



Fonte: autoria própria, 2022.

Como constatado a educação física é frequentemente vista como um momento de relaxamento e, em última análise, é subestimada. No entanto, segue um currículo e funções a cumprir. De acordo com as normas Curriculares Nacionais, documento oficial do Ministério da educação que estabelece diretrizes para a formação de professores em cada disciplina, os conteúdos trabalhados na educação física devem ser organizados em quatro grupos e desenvolvidos ao longo do ensino fundamental. São eles:

- Jogos, ginástica, esportes e combate;
- Atividades de execução rítmica;
- Conhecimento do corpo;
- Regime alimentar;

Em uma análise ponderada das entrevistas constatou-se que as maiores dificuldades dos professores em ministrar as aulas de educação física são:

- Inadequação da infraestrutura: O local pode não ser apropriado para a realização das aulas e pode haver escassez de recursos didáticos.
- Falta de envolvimento dos estudantes: Os estudantes não demonstram interesse pela disciplina de educação física.
- Oposição às novas abordagens: Os estudantes mostram resistência em adotar métodos novos.

Ressalta-se que a educação Física oferece, a principal função é incentivar os alunos a praticar esportes, se movimentar para melhorar sua qualidade de vida. A disciplina desenvolve habilidades cognitivas e comportamentais. Além de fortalecer músculos e articulações com a atividade física, pode ajudar a combater doenças associadas ao sedentarismo, sendo um benefício tanto os alunos como os educadores.

Por meio das atividades de educação física é possível criar espaços de desenvolvimento crítico, respeito às diferenças, solidariedade e colaboração. Também contribui para a promoção prevenção e reabilitação da saúde física e mental.

A educação física escolar é entendida como uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal do movimento, formando o cidadão que irá, reproduzi-la e transformá-la, permitindo-lhe desfrutar de jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas em benefício do exercício crítico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como constado nesta pesquisa e direcionando a resposta da pesquisa por meio do objetivo proposto nesta obra constata-se que o exercício é essencial para os estudantes e pessoas de todas as idades. Então, nada melhor do que incentivar os alunos a criar o hábito de praticar atividades físicas desde cedo, será rentável para os alunos familiares e professores, muitas doenças podem ser evitadas.

De acordo com um estudo bibliográficos no formato sistêmico avaliados nesta pesquisa constata-se que a escola pesquisada precisa de maior qualificação docente para que os professores possam desenvolverem práxis pedagógicas inovadas nas aulas de educação física, pois o Brasil é o quinto país do mundo que mais pratica exercícios, no entanto é preciso ter maior credibilidade.

Constatou-se nesta pesquisa a importância dos professores de educação física, os mesmos devem incentivar os alunos a serem mais ativos e a não permanecer parados. O educador de Educação física precisa possuir qualificação contínua. Além disso, é fundamental que ele se mantenha sempre informado sobre as novidades e necessidades dos estudantes para que o ensino seja mais inovador e os resultados sejam alcançados.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE. **Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas**. Manaus, 26/06/2015. Disponível em: [www.educacao.am.gov.br](http://www.educacao.am.gov.br) (Acesso abril de 2011).

BECKER, F. Vygotsky versus **Piaget-ou sociointeracionismo e educação**. Formação de Educadores. Desafios e Perspectivas. São Paulo, Editora UNESP, n. 7, p. 69–81, 2003.

CHICATI, K. C. **Motivação nas aulas de educação física no ensino médio**. Journal of Physical Education, v. 11, n. 1, p. 97–105, 2000.

DUPRAT, R. M.; BORTOLETO, M. A. C. **Educação Física escolar: pedagogia e didática das atividades circenses**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 28, n. 2, 2007.

DUNM. (2001). **Tecnologias do conhecimento: os desafios da educação**. São Paulo: vozes.

FERES NETO, A. **A virtualização do esporte e suas novas vivências eletrônicas**. 2001. 117 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

- GODOI, M. *et al.* **O ensino remoto durante a pandemia de covid-19: desafios, aprendizagens e expectativas dos professores universitários de Educação Física.** 2020.
- GONÇALVES, K. C.; AMARAL, J. M. V.; RAMOS, G. **A Importância da Recreação no Processo de Ensino Aprendizagem.** *Revista Saúde e Educação*, v. 3, n. suplemento, p. 12–12, 2018.
- JUNIOR, J. B. M.; HOLDEFER, C. A. **A recreação inserida nas aulas de Educação Física no ensino fundamental.** *Caderno Intersaberes*, v. 9, n. 17, 2020.
- LOPES, C. M. B.; LUCCA, J. A. DE. **Psicologia da Educação II: Piaget, Vygotsky, Winnicott e Wallon,** 2012.
- MARTINELLI, Rodrigues Camila; *et al.* **Educação Física no ensino médio: Fatores psicológicos.** *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, Vol. 5 N° 2:, 2006.
- MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção mídias contemporâneas. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**, v. 2, n. 1, p. 15–33, 2015.
- MELZ, J. I. **Atividades recreativas na educação física escolar: importância no desenvolvimento integral das crianças do 1º ciclo do ensino fundamental.** 2015.
- MORAES, J. U. P.; SILVA JÚNIOR, R. S. **Experimentos didáticos no ensino de física com foco na aprendizagem significativa.** 2014.
- MARTINELLI, Rodrigues Camila; *et al.* **Educação Física no ensino médio: Fatores psicológicos.** *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, Vol. 5 N° 2:, 2006.
- NETO, J. A. DA S. P. **Teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel: perguntas e respostas.** *Série-Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB*, 2010.
- OLIVEIRA, C. S. **Educação Física: preconceitos acerca do papel da disciplina no contexto escolar.** *EFDportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, ano 15, n 143, Abr. 2010.
- VIANNA, J. A. e LOVISOLO, H. **Esporte Educacional: A adesão dos sujeitos das camadas populares.** In: *FIEP Bulletin*, vol. 75 – Special Edition – Article – I, p.487-490, 2005.

## Educação e Mercado de Trabalho: Nova Chance para o Ensino Médio Brasileiro

**Anderson de Jesus Venancio**

*Doutorando em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná, Mestre em Psicologia pela Universidade de Caxias do Sul. Especialista em Gestão da Qualidade pela UFPR – Universidade Federal do Paraná. Blackbelt em sixsigma pela PUC/ PR. Graduação em Administração de Empresas pela Fesp – Faculdade de Estudos Sociais do Paraná. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Conexões – Educação Cultura Digital e Inovação*

**Adolfo Kenji Ito**

*Doutorando em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná, Mestre em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná. Especialista em Administração Estratégica e Financeira pelo Instituto Brasileiro de Pesquisas Econômicas. Graduação em Administração de Empresas pela Universidade Estadual de Londrina. Membro do grupo de pesquisas Trabalho, Educação e Políticas Educacionais TEPE*

**Fábio Rodrigo Paludo**

*Doutorando em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná, Mestre em Educação nas Ciências pela Unijuí Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Especialista em Metodologias Inovadoras Aplicadas à Educação pela Uninter. Graduação em Ciências Sociais pela UNIOESTE Universidade Estadual do Oeste do Paraná*

### RESUMO

O estudo discute a reforma do Ensino Médio no Brasil, introduzida pela Lei nº 13.415/2017, que visa flexibilizar o currículo e aproximar a educação do mercado de trabalho. A reforma busca formar indivíduos mais autônomos e preparados para os desafios contemporâneos, mas enfrenta críticas por sua implementação rápida e falta de diálogo com a sociedade. A nova legislação, Lei nº 14.945/2024, corrige alguns erros e mantém princípios da reforma anterior, enfatizando a formação integral e a inclusão de tecnologias. O texto destaca a importância de capacitação docente, infraestrutura adequada e políticas públicas que garantam equidade no acesso à educação.

**Palavras-chave:** reforma do Ensino Médio; Lei nº 13.415/2017; mercado de trabalho; flexibilização curricular; formação integral; equidade educacional.

### ABSTRACT

The study discusses the reform of Brazilian High School education, introduced by Law No. 13,415/2017, which aims to make the curriculum more flexible and align education with the labor market. The reform seeks to develop more autonomous individuals prepared for contemporary challenges but faces criticism for its rapid implementation and lack of dialogue with society. The new legislation, Law No. 14,945/2024, addresses some errors and retains principles from the previous reform, emphasizing com-



prehensive education and the inclusion of technologies. The text highlights the importance of teacher training, adequate infrastructure, and public policies that ensure equity in access to education.

**Keywords:** high School Reform; Law No 13,415/2017; labor market; curriculum flexibility; comprehensive education; educational equity.

## INTRODUÇÃO

A reforma do Ensino Médio no Brasil, promulgada pela Lei nº 13.415/2017, propôs uma reestruturação educacional que buscava romper com o paradigma do ensino uniforme e linear, adotado desde o século XX. Tal reforma instaurava novos paradigmas que se distanciavam das práticas tradicionais e teriam como meta central a formação de indivíduos mais autônomos e preparados para os desafios contemporâneos, sobretudo o foco em uma educação diversificada e flexibilizada, introduzindo itinerários formativos e a aproximação entre a escola e o mercado de trabalho. A necessidade de uma reforma se evidenciou ao longo dos anos, quando os dados sobre a qualidade da educação nacional revelaram índices preocupantes de evasão escolar e um ensino muitas vezes descontextualizado e pouco atraente para os jovens. Ao avaliarmos os dados estatísticos no site do Inep, avaliando somente as estatísticas de alunos do ensino médio, que desistiram dos estudos, temos os seguintes percentuais, a partir de 2014 até 2022.

8,7% em 2014	7,0% em 2017	2,6% em 2020
7,9% em 2015	5,5 % em 2018	5,8% em 2021
7,0% em 2016	2,2 % em 2019	6,6% em 2022

**Conforme o Censo Escolar 2023, publicados no site do INEP, houve uma queda de 2,4% de matrículas em relação a 2022, chegando à marca de 7,7 milhões de matrículas no ensino médio, sendo que 6.6 milhões de alunos são da rede pública e destes, 84,8% são alunos matriculados durante o dia, 15,2% matriculados a noite e 94,5% dos alunos cursam em escolas consideradas urbanas (INEP, 2023).**

Este estudo analisará os principais aspectos da reforma, seus objetivos, os desafios enfrentados em sua implementação e as perspectivas futuras para o Ensino Médio no Brasil.

### Contexto da Reforma

A reforma surge com a justificativa sobre a necessidade de atualização da educação, buscando formas de tornar o ensino mais flexível e adaptável às necessidades dos alunos, com o objetivo de desengessar o currículo para atender às demandas do mundo moderno e das novas gerações. Afirma-se que um dos objetivos da reforma é promover a formação integral do estudante, incluindo não apenas o conhecimento acadêmico, mas também o desenvolvimento de habilidades e competências que esbarram nos preceitos da Pedagogia Tecnicista, que se preocupa muito com os recursos e não com a autonomia do professor.

Havia diversas críticas sobre a reforma, especialmente sobre a flexibilização do currículo e o oferecimento de itinerários formativos. Questionava-se sobre essas mudanças realmente atendiam às necessidades e aos interesses dos estudantes ou se apenas refletiam uma política que buscava preparar a juventude para o mercado de trabalho, sem um real compromisso com a formação cidadã e crítica (Moll e Garcia, 2020). Outro ponto muito sensível foi a imposição sem debate com a sociedade civil e a classe de professores, sem possibilidades de diálogo ou construção coletiva. A flexibilização do currículo poderia beneficiar mais as escolas privadas, que têm recursos para oferecer uma gama de itinerários formativos, enquanto as escolas públicas podem não teriam a mesma capacidade, aumentando a desigualdade educacional. A proposta de alinhamento da educação às demandas do mercado de trabalho poderia priorizar habilidades técnicas e práticas em detrimento de uma formação acadêmica completa e crítica, refletindo uma visão utilitarista da educação.

Educadores apontam que a implementação da reforma não foi acompanhada de capacitação adequada, comprometendo a qualidade do ensino, já que os professores precisam estar preparados para as novas abordagens pedagógicas.

Críticos argumentavam que a reforma foi imposta de forma rápida, sem um debate aprofundado com a comunidade escolar, gerando resistência e confusão sobre como as mudanças seriam aplicadas na prática. O foco na preparação para os alunos serem encaminhados ao mercado profissional era e é vista como uma diminuição do papel da educação, que deveria promover uma formação integral e crítica, não apenas voltada para a empregabilidade. A descaracterização da escola pública reflete uma política que subordina o direito à educação à lógica do mercado, reduzindo o papel social da escola e reforçando desigualdades (Derisso e Duarte, 2017).

A reforma priorizava disciplinas que atendiam à demanda do mercado, o que poderia levar à desvalorização das ciências humanas e sociais, essenciais para a formação crítica dos estudantes. Algumas críticas apontavam que a redução da carga horária de disciplinas fundamentais, como matemática e língua portuguesa, poderia prejudicar a formação dos alunos, limitando seu aprendizado e desenvolvimento. A implementação de itinerários formativos e as parcerias com a iniciativa privada geram incertezas quanto à qualidade e à governança, levando a preocupações sobre a supervisão e a responsabilidade no ensino. Essas críticas refletem uma ampla gama de preocupações sobre como a reforma poderia impactar a educação no Brasil, tanto em termos de equidade quanto de qualidade.

A evasão não tem como motivo pura e simplesmente um currículo desinteressante e ultrapassado, há motivos sociais impactantes que somados são um ofensor importante no abandono ou evasão escolar.

## **Principais Alterações da Reforma com Base na Lei 13.417/2017**

A reforma introduziu mudanças aparentemente significativas, sendo a possibilidade de flexibilizar o currículo, dando mais autonomia para que os estudantes decidam parcialmente quais disciplinas cursarão, adequando sua educação às suas aspirações e ao contexto em que estão inseridos. Inspirado na obra *Sociedade Civil e Espaços Públicos no Brasil* (Dagnino, 2002) comparo a reforma do Ensino Médio com o conceito

da “confluência perversa”, analisando os efeitos devastadores implícitos com a mudança, como limitação na capacidade de pensar, falta de autonomia dos professores e a abertura para a mercantilização do ensino. Isso se evidencia com a proposta de ampliação da carga horária, a possibilidade de integração com a educação profissional técnica e a inclusão de tecnologias digitais.

A privatização da educação refere-se ao aumento da participação da iniciativa privada no sistema educacional, seja por meio de escolas particulares, parcerias público-privadas ou outros modelos de gestão. Essa forma de privatização indireta introduz uma lógica mercadológica que compromete a autonomia das escolas e aumenta as desigualdades, destacando a necessidade de uma política educacional que preserve o caráter público e inclusivo da educação (Adrião, Domiciano, 2020). Embora a reforma do Ensino Médio não tenha como objetivo explícito a privatização, ela cria um ambiente que pode facilitar essa transição. Um dos pontos críticos da reforma é a ênfase em parcerias com a iniciativa privada. O governo federal, ao promover essas colaborações, abre espaço para que empresas assumam papéis mais ativos na educação, oferecendo recursos e implementando programas que, em última instância, podem servir a interesses comerciais. Isso pode resultar em uma educação mais orientada para o mercado e menos focada no bem-estar social e na formação integral dos estudantes.

## Ano de 2024, Marco da Lei 14.945/2024

Após anos de críticas e com resultados não tão relevantes, em 2023 o MEC realizou uma consulta pública a respeito do Novo Ensino Médio, desta vez, contou com a participação de especialistas em educação, gestores, professores e alunos, considerando a participação de representantes do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais e Distrital de Educação (Foncede), Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), Conselho Nacional de Educação (CNE), importantes atores neste cenário. O novo texto aprovado pelo Congresso Nacional, que deu origem ao Projeto de Lei n. 5.230/2023, manteve princípios da reforma de 2017 e corrigiu erros graves, após aprovação do presidente da república, sancionou a lei n. 14.945 de julho de 2024. Abaixo segue resumo da nova lei, explanada por uma Nota de Posicionamento, emitida também em julho de 2024 pelo Todos pela Educação<sup>1</sup>, conforme abaixo:

- a. Serão três mil horas entre os três anos do ensino médio, sendo que 2.400 horas serão dedicadas para as disciplinas como Geografia, Português e Matemática, Artes, Biologia, Física, Química, Ed. Física, História, Filosofia e Sociologia. Ficando disponível para os itinerários formativos as 600 horas restantes. O propósito desse aumento é que se tenha mais tempo de estudo das disciplinas da BNCC2, especialmente para escolas que oferecem estudo em tempo integral.

<sup>1</sup> **Todos pela Educação (TPE)** é uma organização não governamental, sem fins lucrativos e sem ligação com partidos políticos, financiada por alguns dos principais grupos empresariais do Brasil, com o objetivo de defender o acesso à educação básica de qualidade para todos os cidadãos. Fundado em 2006[1], o movimento foi lançado com a apresentação da carta *Compromisso Todos Pela Educação Brasileira*, com prazo para 2022 – alusão aos 200 anos de Independência do Brasil. [https://pt.wikipedia.org/wiki/Todos\\_pela\\_Educa%C3%A7%C3%A3o](https://pt.wikipedia.org/wiki/Todos_pela_Educa%C3%A7%C3%A3o) : acesso em 02.11.24

<sup>2</sup> **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** é um documento normativo para as redes de ensino e suas instituições públicas e privadas, referência obrigatória para elaboração dos currículos escolares e propostas pedagógicas para a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio no Brasil.[1] . [https://pt.wikipedia.org/wiki/Todos\\_pela\\_Educa%C3%A7%C3%A3o](https://pt.wikipedia.org/wiki/Todos_pela_Educa%C3%A7%C3%A3o) : acesso em 02.11.24

- b. O novo texto que deu origem ao Projeto de Lei 5.230/2023, determina o aprofundamento dos itinerários formativos em áreas de formação técnica, profissional ou áreas de conhecimento, pautadas em pilares definidos pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), sendo um direcionador para itinerários formativos estruturados.
- c. As instituições públicas de ensino médio, deverão proporcionar dois ou mais, itinerários formativos, ajustando aos reais interesses dos alunos.
- d. O Ensino Médio será apenas presencial, uso de tecnologias para o ensino médio acontecer a distância, será apenas para casos excepcionais.
- e. Para que se garanta a transparência, será necessário que os componentes curriculares da FGB relacionadas as áreas do conhecimento.
- f. Não haverá alteração no Enem, foi vetado pelo Presidente da República, especialistas em educação como o professor da USP, Daniel Cara, defendem o veto por ser um exame aplicado em todo o território nacional e que subsidia o Sisu, por este motivo o Enem deve continuar com conteúdo comum.
- g. O ministério da educação deve supervisionar tecnicamente e subsidiar as mudanças, de forma estruturada, junto às Secretarias de Educação
- h. Programas de formação entre ensino profissionalizante e cursos do ensino médio, deverão expandir as matrículas
- i. O Plano Nacional da Educação, ampliou para 1.400 horas, a carga horária mínima ao Ensino Fundamental,
- j. Fica como responsabilidade das escolas, aplicar métodos investigativos para criação de conexão entre o que se aprende e a vida comunitária;
- k. Sobre projetos de vida, as escolas estão incentivadas a desenvolver aspectos cognitivos, físicos, socioemocionais, integrando com a sociedade preparando para a vida profissional;

## Desafios na Implementação

Penso que as perspectivas para o Ensino Médio no Brasil, sob a nova reforma, parecem promissoras, mas demandam o comprometimento contínuo de todos os atores envolvidos no processo educacional. A capacitação de professores, a adequação da infraestrutura e a elaboração de políticas públicas que garantam a equidade no acesso à educação são fundamentais. Além disso, a participação da comunidade escolar e dos alunos nos processos de decisão pode contribuir para a construção de um currículo mais alinhado às necessidades locais, promovendo uma educação mais significativa e contextualizada.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reforma iniciada em 2017 enfatizava a necessidade de preparar os alunos para o mercado, o que pode resultar na adoção de conteúdos que priorizam habilidades específicas em vez de um conhecimento amplo e interdisciplinar. Isso poderia diminuir a ênfase em

disciplinas de ciências humanas, essenciais para o desenvolvimento do pensamento crítico. A flexibilização do currículo permite que os alunos escolham suas disciplinas, mas essa liberdade poderia ser limitada a opções que atendem a demandas mercadológicas, levando à superficialidade do aprendizado em áreas fundamentais. Essa abordagem técnica poderia desconsiderar a formação integral do aluno.

A busca por parcerias com empresas e instituições privadas para a implementação de programas educacionais poderia reforçar a lógica tecnicista, onde o foco recai sobre a formação para o trabalho em vez de um desenvolvimento humano completo. A utilização de materiais didáticos uniformizados, muitas vezes desenvolvidos por empresas, poderia promover uma visão técnica e pragmática do aprendizado, em detrimento da diversidade de metodologias e conteúdo que favoreçam uma formação crítica e reflexiva.

A reestruturação do Ensino Médio, tenta romper um modelo estagnado a décadas, o que em primeira mão, parecia interessante a proposta, no entanto, estas mudanças deveriam pressupor um planejamento estruturado, feito a várias mãos, especialmente trazendo educadores e a sociedade civil organizada para compor junto este novo desenho, o que não aconteceu em 2017, mas foi revertido em 2023 após críticas ferrenhas por parte de educadores e especialistas em educação.

Por fim, outro ponto fundamental diz respeito a necessidade de melhoria da infraestrutura das escolas, capacitação real dos professores, políticas públicas e educacionais mais aderentes as realidades desse nosso país continental que por si só, já tem como desafio, transpor todas as diferenças culturais entranhadas na educação do Brasil.

## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Teresa; DOMICIANO, Cássia Alessandra. **Novas formas de privatização da gestão educacional no Brasil: as corporações e o uso das plataformas digitais**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 14, n. 30, p. 670-687, set./dez. 2020. Disponível em: [retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde](https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde). Acesso em: 15 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Diário Oficial da União, Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em: 03 nov. 2024.

DERISSO, José Luis; DUARTE, Rita de Cássia. **Crítica ao Ideário Neoliberal na Educação: Precarização e Descaracterização da Escola Pública Paulista**. Rev. HISTEDBR On-line, Campinas, v.17, n.4 [74], p.1169-1185, out./dez. 2017.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano Nacional de Educação: política de Estado para a educação brasileira**. Brasília: Inep, 2016. 48 p. -- (PNE em Movimento).

JORNAL O GLOBO. **Veja o que muda no novo ensino médio**. Disponível em: <https://extra.globo.com/brasil/educacao/noticia/2024/10/veja-o-que-muda-no-novo-ensino-medio-a-partir-de-2025.ghhtml>. Acesso em: 30 out. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. INEP. **Censo Escolar 2023**. Brasília, 2023. Disponível em: <https://>

[www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023](http://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023). Acesso em: 02 nov.2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. INEP. **Censo da Educação Básica 2019**. Brasília, 2019. Disponível: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais>. Acesso em: 03 nov. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Diário Oficial da União, Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm) . Acesso em 01 nov. 2024.

MOLL, Jaqueline; GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. **O Ensino médio para todos no Brasil: que ensino médio?** Porto Alegre: CirKula, 2020.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Diretrizes Gerais da Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, 2018.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Novo Ensino Médio**. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2024/07/novo-ensino-medio-analise-do-todos-pela-educacao.pdf>. Acesso em: 28 out.2024.

# Capítulo 20

## Estratégias de Ensino de Matemática no Ensino Médio: uma Revisão da Literatura

### *Math Teaching Strategies in High School: a Literature Review*

**Jailson Moraes Bastos Júnior**

*Instituto Federal do Espírito Santo, Departamento de Engenharia Mecânica, Aracruz - ES. <http://lattes.cnpq.br/0036138987518098>*

**Odacyr Roberth Moura da Silva**

*Universidade Estadual do Norte Fluminense, Centro de Ciências do Homem, Campos dos Goytacazes - RJ. <http://lattes.cnpq.br/6131978980651967>*

#### RESUMO

O ensino de matemática na Educação Básica desempenha múltiplas funções sociais e é fundamental para o desenvolvimento de habilidades de raciocínio lógico. No entanto, o Brasil enfrenta desafios nessa área, com baixos índices de aprendizado comparados a outros países da OCDE. Problemas como metodologias ultrapassadas e falhas recorrentes nas escolas dificultam o aprendizado, levando a visões equivocadas sobre a disciplina e resultando em bloqueios e baixa autoestima nos alunos. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho foi realizar um levantamento na literatura brasileira das estratégias de ensino de Matemática no Ensino Médio. Para a busca, foram utilizados os descritores “ensino médio”, “estratégias” e “matemática” em três bases de dados, em trabalhos publicados nos últimos 20 anos. As estratégias encontradas nos resultados foram organizadas em quatro categorias: atividades lúdicas, atividades tecnológicas, atividades de modelagem e atividades voltadas à criatividade. Conclui-se que a diversificação de estratégias de ensino de matemática no ensino médio é importante para promover um aprendizado efetivo e envolvente, preparando os alunos para os desafios do mundo real. Essas abordagens podem tornar a disciplina mais acessível e interessante, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades essenciais dos estudantes.

**Palavras-chave:** estratégia; matemática; ensino médio; sucesso escolar.

#### ABSTRACT

The teaching of mathematics in basic education has multiple social functions and is fundamental to the development of logical reasoning skills. However, Brazil faces challenges in this area, with low learning rates com-



pared to other OECD countries. Problems such as outdated methodologies and recurring failures in schools hinder learning, leading to misconceptions about the subject and resulting in blockages and low self-esteem among students. With this in mind, the aim of this study was to survey the Brazilian literature on strategies for teaching mathematics in secondary schools. For the search, the descriptors “high school”, “strategies” and “mathematics” were used in three databases, in works published in the last 20 years. The strategies found in the results were organized into four categories: playful activities, technological activities, modelling activities and creativity-oriented activities. It is concluded that diversifying math teaching strategies in secondary school is important to promote effective and engaging learning, preparing students for the challenges of the real world. These approaches can make the subject more accessible and interesting, contributing to the development of essential student skills.

**Keywords:** strategy; mathematics; high school; school success.

## INTRODUÇÃO

O ensino de matemática na Educação Básica desempenha múltiplas funções sociais. Além de estimular o desenvolvimento de habilidades de raciocínio lógico e de vivências cotidianas principalmente em crianças e jovens, se faz presente em concursos públicos e nos processos seletivos para ingresso em cursos superiores, tais como o Exame Nacional do Ensino Médio, direcionando os jovens ao conhecimento científico e tecnológico.

Os dados do PISA, presentes na plataforma do INEP (2022), revelam que apenas 27,0% dos alunos brasileiros na faixa dos 15 anos possuem aprendizado básico em matemática, sendo a disciplina com menores índices de conhecimento neste levantamento. Esse percentual é significativamente baixo quando comparado aos outros países da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), que possuem a média de 69%.

Sanchez (2004) ressalta que as atitudes, as expectativas e o emocional são três entre as cinco principais dificuldades para o aprendizado. Problemas como metodologias ultrapassadas e falhas recorrentes das nossas escolas impossibilitam que os alunos compreendam a necessidade da matemática, levando-os a desenvolver visões equivocadas sobre a mesma, o que resulta em bloqueios e baixa autoestima. Isso torna cada vez mais difícil o ensino desse conteúdo.

De acordo com Santos, França e Santos (2007), a aprendizagem em Matemática pode gerar fortes sentimentos de aceitação ou rejeição nos estudantes. Aqueles acometidos por sucessivos episódios de insucessos na área podem passar a acreditar que não são capazes, diminuindo a sua própria estima. Para o autor, os alunos precisam ser imersos nesta área do conhecimento e entender o real motivo de a disciplina ser tão complexa, assim como os benefícios que o domínio dela trará.

As dificuldades encontradas por professores e, principalmente, alunos no ensino de matemática são antigas. Esses problemas afetam diretamente o aprendizado e a aplicação dos conhecimentos adquiridos. Nessa perspectiva, o objetivo deste trabalho foi realizar um

levantamento na literatura brasileira das estratégias de ensino de Matemática no Ensino Médio. Buscou-se identificar as características específicas de cada estratégia, incluindo suas abordagens pedagógicas, os recursos utilizados, o nível de interatividade e sua capacidade de adaptação ao contexto educacional do ensino médio.

## MÉTODO

Para localizar os documentos que atendessem aos objetivos desta investigação, as bases de dados consultadas foram o repositório do IFES, os periódicos CAPES, SciELO e Google Acadêmico. Foram utilizados os descritores “ensino médio”, “estratégias” e “matemática” no título para direcionar a busca, realizando assim, a primeira filtragem. Foram incluídos os trabalhos escritos em língua portuguesa, publicados nos últimos 20 anos, e que descrevessem e avaliassem estratégias de ensino de matemática no ensino médio.

Após uma leitura prévia dos resumos, foram selecionados sete trabalhos que atenderam aos critérios de inclusão: um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e seis artigos. A revisão buscou identificar tendências e lacunas na pesquisa sobre estratégias de ensino de matemática no ensino médio. Nosso objetivo foi destacar áreas que carecem de investigação adicional, a fim de orientar futuras pesquisas nesse campo.

## RESULTADOS

As estratégias de ensino de Matemática encontradas no levantamento realizado foram organizadas em categorias para facilitar sua compreensão. As categorias criadas são de atividades lúdicas, tecnológicas, de modelagem e voltadas à criatividade. Para melhor visualização, apresentamos a seguir a tabela com os trabalhos encontrados.

**Tabela 1 - Estratégias de ensino em Matemática.**

Título	Autor	Ano	Estratégias
As relações entre criatividade, criatividade em Matemática e motivação em Matemática de alunos do ensino médio	Gontijo	2005	O autor aborda que em relação a criatividade os professores podem ajudar seus alunos por meio do fortalecimento dos traços de personalidade, superação dos bloqueios emocionais, implementação de atividades criativas e priorização de situações problemas.
Uso de jogos como estratégia de ensino e aprendizagem na Matemática: estudo de funções quadráticas no 1º ano do Ensino Médio	Mundstock; Barcellos	2016	Reflexão e aquisição de novas práticas e novas formas de trabalhar diversos conteúdos matemáticos em sala.
Ensino Aprendizagem: Prática Educativa no Ensino Médio de Conteúdo da Disciplina de Matemática	Maia; Freitas; Menezes	2016	Envolver os discentes com a tecnologia da informação.
Contando Histórias no Ensino Médio: Estratégia para Estímulo à Aprendizagem Matemática	Jesus; Rodrigues; Pereira	2018	Incorporação de narrativas no Ensino Médio, como uma ferramenta pedagógica, com adaptações específicas para interesse dos alunos.
Contribuições da Modelagem Matemática para o desenvolvimento de ações de motivação e engajamento no Ensino Médio	Ferreira; Araújo Junior	2020	A utilização de Atividades de Modelagem Matemática e o uso de Tecnologias Digitais Móveis, aliado ao método DBR que tem uma abordagem prática e interativa.

Título	Autor	Ano	Estratégias
Os Jogos Como Metodologia de Ensino na Aprendizagem da Matemática de Alunos do Ensino Médio	Maximo; Alvarenga	2022	Incorporação de jogos como parte do processo educacional.
Dificuldades de aprendizagem em Matemática: um estudo de caso em turmas de 1º ano do Ensino Médio de uma escola estadual do Rio Grande do Sul	Kuhn	2023	Reorganização Curricular, Valorização da Postura Ativa do Estudante, Dinamização de Estratégias de Ensino e Inovação de Materiais Didáticos.

Fonte: Pesquisa de campo.

## Atividades Lúdicas

As atividades lúdicas são aquelas que incorporam elementos de jogo, brincadeira e prazer ao processo de aprendizagem. Elas são direcionadas para a educação e o desenvolvimento das habilidades cognitivas, sociais e emocionais, proporcionando um ambiente mais descontraído e participativo para os alunos. Três documentos que exploram esse tema são: “Uso de jogos como estratégia de ensino e aprendizagem na Matemática: estudo de funções quadráticas no 1º ano do Ensino Médio”, “Os Jogos Como Metodologia de Ensino na Aprendizagem da Matemática de Alunos do Ensino Médio” e “Contando Histórias no Ensino Médio: Estratégia para Estímulo à Aprendizagem Matemática”.

O primeiro artigo trouxe a prática para um conteúdo exclusivo, as funções quadráticas, aplicado a uma turma de primeiro ano do ensino médio em uma escola no Rio Grande do Sul. A prática adotada pela professora foi realizada em uma turma mista de 23 alunos, incluindo três repetentes e um aluno com necessidades educativas específicas.

O método envolveu a aplicação de pré-testes aos alunos seguida da implementação da atividade prática, um jogo de competitividade chamado “Enigma das Funções”. Nesse jogo, os alunos foram divididos em grupos e cada grupo confeccionou cartas contendo perguntas e respostas relacionadas às funções quadráticas. O objetivo era disputar entre os grupos e, dinamicamente, descobrir qual função estava sendo adotada por cada grupo. A aula foi finalizada com a aplicação de um pós-teste.

Os resultados mostraram que o percentual de estudantes com aprendizagem satisfatória aumentou de 17% para 54%, com 96% dos alunos considerando a atividade atraente e 74% achando mais fácil aprender o conteúdo, de acordo com os dados dos testes e a pesquisa de satisfação realizada na atividade.

No segundo documento, o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “Os Jogos Como Metodologia de Ensino na Aprendizagem da Matemática de Alunos do Ensino Médio”, o estudo foi conduzido em duas escolas públicas estaduais localizadas em Cachoeiro de Itapemirim. Participaram da pesquisa 10 professores de matemática e 107 alunos, distribuídos entre as duas escolas. O método de pesquisa incluiu questionários com perguntas direcionadas exclusivamente aos professores e outras direcionadas aos alunos.

Muitos professores mencionaram problemas relacionados ao baixo desempenho dos alunos na disciplina de matemática, como bloqueio por parte dos alunos e deficiências no aprendizado de conceitos básicos (de anos anteriores), entre outros. Apesar da relação

dos alunos com a matemática não ser totalmente positiva, cerca de 58% deles afirmaram gostar da disciplina e de suas características. Por outro lado, cerca de 31% dos estudantes que responderam à pesquisa expressaram uma visão negativa em relação à disciplina.

Quanto às práticas pedagógicas dos professores, 40,0% deles seguem apenas o currículo estabelecido, enquanto outros 40,0% utilizam metodologias paradidáticas, como aplicativos e recursos multimídia. Em relação ao uso de metodologias lúdicas, como jogos, apenas 1 docente relatou utilizá-las.

Para verificar a opinião dos alunos sobre o uso dessas metodologias, mais de 99,0% deles negaram que atividades como jogos fossem aplicadas regularmente nas aulas. A pesquisa também revelou diversas perspectivas e visões sobre o uso dessas metodologias, sendo que 94,4% dos alunos se mostraram favoráveis, cada um apresentando seus motivos, como “porque é uma maneira divertida de aprender” e “pois sai do comum e apresenta a matéria de forma mais dinâmica”. Os professores também reconheceram a importância do uso de metodologias lúdicas em suas aulas. O estudo deixa evidente que as estratégias lúdicas devem ser analisadas e posteriormente aplicadas, trazendo benefícios e vantagens no ensino da matemática.

A terceira pesquisa, “Contando Histórias no Ensino Médio: Estratégia para Estímulo à Aprendizagem Matemática” foi realizada em São Mateus - ES, com cerca de 150 estudantes do 1º e 3º ano. Observou-se que o ato de contar histórias é uma estratégia simples e de baixo custo para aplicar durante as aulas. A estratégia consistiu em captar a atenção dos alunos por meio de narrativas, que poderiam ou não estar diretamente relacionadas ao conteúdo programático. Utilizando contos, histórias, experiências e até mesmo pequenas ficções, os professores conseguiram captar a atenção dos alunos antes de introduzir o tema da aula. Em nenhum momento os alunos foram informados de que se tratava de uma estratégia experimental, o que garantiu resultados mais autênticos. Apesar de ser uma prática relativamente simples, ela foi bem aceita pelos alunos e teve um alto índice de aproveitamento.

Por meio de testes qualitativos e quantitativos, foi possível observar uma melhora perceptível na cognição dos alunos, que se mostraram favoráveis a essa metodologia. Como resultado, houve um aumento significativo nas notas e no aprendizado dos alunos em relação ao conteúdo abordado.

## Atividades Tecnológicas

Com o objetivo de promover um aprendizado mais atualizado e dinâmico, uma estratégia que pode ser aplicada ao ensino é o uso da tecnologia, que traz para o ambiente escolar maneiras mais simples e realistas de aprender. Isso inclui o uso de recursos disponíveis no dia a dia do aluno.

Dentre os trabalhos levantados, o artigo “Ensino-Aprendizagem: Prática Educativa no Ensino Médio de Conteúdo da Disciplina de Matemática” explora esse recurso. Ele descreve uma dinâmica realizada em sala de aula de uma escola em Curitiba. Com 30 alunos divididos em dois grupos iguais, a pesquisa foi conduzida de forma discreta, para não ser influenciada pelos próprios alunos.

O docente utilizou metodologias distintas para cada grupo. O primeiro grupo foi imerso na tecnologia, utilizando aplicativos e programas como Microsoft Office Excel, Winplot e xadrez virtual. Já o segundo grupo foi abordado com ideias de interdisciplinaridade, utilizando exclusivamente métodos tradicionais de ensino, como livros, quadro negro, textos e papel milimetrado.

Em um momento posterior, um teste foi aplicado aos estudantes. Os dados coletados revelaram diferenças no processo de aprendizagem: os recursos tecnológicos influenciaram os alunos a buscar a aprendizagem de forma mais associativa e interativa. Embora o grupo que não utilizou tecnologia tenha obtido boas médias, o grupo imerso na tecnologia alcançou resultados relativamente melhores.

Esses resultados sugerem que a prática tecnológica nas escolas pode ser uma forma eficaz e abrangente de promover o ensino de matemática.

## Atividades de Modelagem

Como mencionado anteriormente, a matemática sempre se fará presente no cotidiano das pessoas, mesmo após o estudante completar a maioridade. Nesse sentido, uma prática válida é conectar essas futuras interações entre humanos e matemática ao presente, abordando os assuntos de forma atualizada e mostrando a importância da disciplina. Segundo Blum e Borromeo (2009), isso pode ser entendido como o processo de tradução entre o mundo real e a matemática em ambas as direções.

O artigo “*Contribuições da Modelagem Matemática para o desenvolvimento de ações de motivação e engajamento no Ensino Médio*” resultou de uma pesquisa realizada em um Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG) com 80 alunos do primeiro ano do curso técnico em mineração. O objetivo da pesquisa foi dinamizar o ensino por meio da modelagem. Inicialmente, os conteúdos programáticos foram ensinados com base teórica sólida, seguindo todo o currículo estabelecido. Concomitantemente, foram aplicadas atividades de modelagem. Diferente de outros estudos, neste caso, os alunos sabiam que estavam participando de uma pesquisa.

O professor desempenhou o papel de mediador, incentivando os alunos e solucionando todas as dúvidas que surgiram durante o processo. Uma das atividades propostas foi um tipo de seminário, no qual os estudantes escolhiam um tema relacionado às atividades de mineração da região e podiam pesquisar sobre qualquer assunto relacionado, como práticas sustentáveis, economia, desastres ambientais, entre outros. Devido ao sucesso da prática ao longo do ano, o artigo relata que os trabalhos finais ficaram bem elaborados e completos.

Esses trabalhos trouxeram para o cotidiano dos alunos diversos conteúdos de matemática, apresentados de forma clara e com profundidade teórica, demonstrando o engajamento dos alunos na realização dessa dinâmica e a aplicação dos conhecimentos adquiridos durante as aulas teóricas.

Essa pesquisa revela que a modelagem matemática pode ser uma grande aliada no ensino, aplicando os conhecimentos à prática da vida real, tornando o ensino mais eficaz e facilmente aplicável.

## Atividades Relacionadas à Criatividade

A criatividade dos alunos é uma qualidade crucial que influencia sua aprendizagem e desenvolvimento. Ela se manifesta de várias maneiras, desde encontrar soluções inovadoras até expressar-se artisticamente, sendo fundamental para resolver problemas complexos, desenvolver projetos originais e adaptar-se a novas situações. Em um ambiente que valoriza a criatividade, os alunos podem explorar seu potencial máximo e se tornar pensadores críticos.

O artigo “*As relações entre criatividade, criatividade em Matemática e motivação em Matemática de alunos do ensino médio*” aborda esse tema. A pesquisa foi realizada com 100 alunos do 3º ano em uma escola de alto padrão do Distrito Federal e utilizou diversos autores e métodos para comparar a criatividade dos alunos. O artigo destaca que existem diferenças entre a criatividade de gêneros, principalmente relacionadas ao ensino básico, onde as mulheres não recebem o mesmo incentivo para desenvolver sua criatividade e percepção, em comparação com os homens. Isso pode resultar em bloqueios emocionais e mentais. Carvalho (2001) observa que os professores tendem a atribuir o bom desempenho escolar das meninas ao seu esforço, enquanto o desempenho inferior dos meninos é visto como não realização de um potencial brilhante devido ao comportamento ativo e lúdico.

Para promover a criatividade dos alunos, os professores podem adotar estratégias como fortalecer traços de personalidade (como autoconfiança, curiosidade e persistência), ajudar os alunos a superar bloqueios emocionais (como medo de errar e insegurança) e implementar atividades desafiadoras que estimulem a criatividade (Alencar; Fleith, 2003).

De forma similar, o segundo artigo que aborda esse tema é intitulado “*Dificuldades de aprendizagem em Matemática: um estudo de caso em turmas de 1º ano do Ensino Médio de uma escola estadual do Rio Grande do Sul*”. Esta pesquisa investiga as razões por trás das dificuldades de aprendizado, os conteúdos considerados mais complexos, e estratégias para incentivar o estudo. Os resultados revelam que os alunos enfrentam, de forma recorrente, problemas relacionados ao Ensino Fundamental II, pois muitos são aprovados nos anos iniciais (6º, 7º e 8º) e reprovados majoritariamente no 9º ano.

É crucial encorajar os alunos a pensar, raciocinar, criar, conectar ideias, descobrir e desenvolver autonomia de pensamento. Ao invés de simplesmente imitar, repetir e seguir o que o professor faz, os alunos têm a capacidade e devem se engajar ativamente na prática da Matemática, descobrindo ou redescobrendo por conta própria conceitos, propriedades e métodos alternativos para resolver problemas.

## DISCUSSÃO

A análise das atividades revela a importância de planejar e aplicar metodologias de forma estratégica ao longo dos três anos do ensino médio, visando à maximização dos resultados. Acerca das atividades lúdicas, elas proporcionam um engajamento significativo dos alunos, entretanto são mais recreativas e podem se distanciar da realidade que esses estudantes enfrentarão no futuro. Portanto, sua aplicação deve ser cuidadosamente pensada, sendo mais adequada ao primeiro ano do ensino médio, de uma forma menos

infantilizada, mas ainda assim interessante e visando promover o amadurecimento dos alunos iniciantes.

Durante a procura por esses artigos, a triagem foi demorada devido ao fato de que muitos autores escrevem mais sobre a prática lúdica no ensino fundamental em comparação ao ensino médio. No entanto, Piaget, Wallon, Dewey, Leif, Vygotsky, entre outros, defendem o uso do lúdico na educação para promover o desenvolvimento cognitivo, intelectual e social dos alunos. Eles enfatizam que os jogos estão presentes na vida de crianças e adultos, sendo ferramentas importantes para o desenvolvimento de qualquer pessoa, e, portanto, devem ser considerados pelos educadores em todos os níveis de ensino (Sant'Anna; Nascimento, 2011)

Sobre as tecnologias, segundo Pretti (2021), com a realidade se tornando cada vez mais informatizada, é necessário que estes instrumentos digitais sejam inseridos no ensino, formando cidadãos críticos e precursores do conhecimento globalizado. Em escolas de tempo integral, por exemplo, disciplinas podem ser introduzidas como eletivas e serem desenvolvidas durante um período significativo, trabalhando desde o acesso a aplicativos/sites escolares, até a edição de documentos de texto, apresentações e planilhas.

Ademais, retornando a história brasileira de ensino, diversas pesquisas foram realizadas por estudiosos e matemáticos, no chamado Movimento de Educação Matemática, tempos onde a educação e as tecnologias não eram tão acessíveis, se comparadas com a atualidade, e até mesmo esses estudos, resultaram em dados informativos, que as práticas lúdicas, tecnológicas e de modelagem, eram fundamentais para o desenvolvimento do aprendizado e da criatividade, revelando que o mecanicismo do ensino era um gargalo para a educação brasileira.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi conhecer as estratégias de ensino de Matemática no Ensino Médio na literatura brasileira. O levantamento apontou que a diversificação de estratégias de ensino da Matemática foi fundamental para promover um aprendizado efetivo e envolvente. A categorização em atividades lúdicas, tecnológicas, de modelagem e relacionadas à criatividade ofereceu uma compreensão clara de como cada abordagem contribui para o desenvolvimento das habilidades dos alunos.

As atividades lúdicas, como jogos e brincadeiras, proporcionam um ambiente descontraído e participativo, facilitando a fixação de conceitos e o desenvolvimento do raciocínio e senso crítico. Já as atividades tecnológicas, como o uso de aplicativos e programas, tornam o aprendizado mais dinâmico e interativo, influenciando os alunos a buscar a aprendizagem de forma mais associativa e interativa. A modelagem matemática conecta os conceitos teóricos à vida real, tornando o ensino mais significativo e adaptável. A criatividade dos alunos é crucial para desenvolver sua capacidade de resolver problemas complexos e pensar criticamente. Estratégias que fortalecem traços de personalidade e implementam atividades desafiadoras podem estimular a criatividade, contribuindo para um ambiente de aprendizado estimulante.

Em resumo, a diversificação de estratégias de ensino da Matemática permite oferecer um ensino completo e eficaz, atendendo às diferentes necessidades e estilos de aprendizagem dos alunos. Essas abordagens podem tornar a disciplina mais acessível e interessante, preparando os alunos para os desafios do mundo real.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. **Criatividade**. Múltiplas perspectivas. Brasília: Editora UnB, 2003.

BLUM, W.; BORROMEO, R. **Mathematical Modelling: Can It Be Taught and Learned?** Journal of Mathematical Modelling and Application, v. 1, p. 45-58, 2009.

CARVALHO, M. P. **Sucesso e fracasso escolar: uma questão de gênero**. Educação e Pesquisa, v. 29, n. 01, p. 185-193, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/whzMRVSVmcVCgfY9CkfMt4n/?format=pdf>. Acesso em: 28 out. 2024.

FERREIRA, N. S.; ARAÚJO JUNIOR, C. F. **Contribuições da Modelagem Matemática para o desenvolvimento de ações de motivação e engajamento no Ensino Médio**. Boletim online de Educação Matemática, Florianópolis, v. 8, n. 15, p. 37-56, outubro/2020. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/boem/article/view/17767>. Acesso em: 13 jan. 2024.

GONTIJO, C. H. **As relações entre criatividade, criatividade em Matemática e motivação em Matemática de alunos do ensino médio**. 2007. 194 f. Tese (Doutorado em Psicologia)- Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/pte-35511>. Acesso em: 28 jan. 2024.

INEP. **PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes**. Resultados. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa/resultados>. Acesso em: 06 jan. 2024

JESUS, F. P.; RODRIGUES, A. L. A.; PEREIRA, M. R. S. **Contando Histórias no Ensino Médio: Estratégia para Estímulo à Aprendizagem Matemática**. Educere et Educare, [S. l.], v. 13, n. 30, p. 1-11, 2018. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/19427>. Acesso em: 29 out. 2024. DOI: 10.17648/educare.v13i30.19427

KUHN, M. C. **Dificuldades de aprendizagem em Matemática: um estudo de caso em turmas de 1º ano do Ensino Médio de uma escola estadual do Rio Grande do Sul**. Educação Matemática em Revista, v. 28, n. 78, p. 141-152, 31 mar. 2023. Disponível em: <https://www.sbembrasil.org.br/periodicos/index.php/emr/article/view/2803>. Acesso em: 28 out. 2024.

MAIA, M.; FREITAS, M. C. D.; MENEZES, G. G. **Ensino Aprendizagem: Prática Educativa no Ensino Médio de Conteúdo da Disciplina de Matemática**. Revista Mundi Sociais e Humanidades, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 14, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://revistas.ifpr.edu.br/index.php/mundisociais/article/download/669/502/1956>. Acesso em: 13 jan. 2024.

MAXIMO, G. L.; ALVARENGA, E. **Os Jogos Como Metodologia de Ensino na Aprendizagem da Matemática de Alunos do Ensino Médio**. 2022. 31 f. Trabalho Final de Curso (Graduação em Licenciatura em Matemática) - Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Cachoeiro de Itapemirim. Disponível em: [https://repositorio.ifes.edu.br/bitstream/handle/123456789/1855/TFC\\_Maximo.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ifes.edu.br/bitstream/handle/123456789/1855/TFC_Maximo.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 06 jan. 2024.

MUNDSTOCK, I. A.; BARCELLOS, C. M. O. **Uso de jogos como estratégia de ensino e aprendizagem na Matemática: estudo de funções quadráticas no 1º ano do Ensino Médio.** REMAT, Caxias do Sul, RS, Brasil, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/REMAT/article/view/1296>. Acesso em: 06 jan. 2024.

PRETTI, L. O. **Educação digital: um olhar sobre a educação em tempos de pandemia.** 2021. 22 f. Monografia (Especialização Pós Curso de Práticas Pedagógicas Para Professores), Instituto Federal do Espírito Santo, Colatina, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/bitstream/handle/123456789/2232/Artigo%20Leonardo%20Final%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 28 out. 2024.

SÁNCHEZ, J-N. G. **Dificuldades de aprendizagem e intervenção psicopedagógica.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

SANT'ANNA, A.; NASCIMENTO, P. R. **A história do lúdico na educação.** Revista de Educação Matemática, Universidade Cruzeiro do Sul – SP, v. 6, n. 2, p. 19, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revemat/article/download/1981-1322.2011v6n2p19/21784/79926>. Acesso em: 10 mar. 2024.

SANTOS, J. A.; FRANÇA, K. V.; SANTOS, L. S. B. dos. **Dificuldades na Aprendizagem de Matemática.** Monografia (Licenciatura em Matemática) - Centro Universitário Adventista de São Paulo, São Paulo., 2007. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/MATEMATICA/Monografia\\_Santos.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/MATEMATICA/Monografia_Santos.pdf). Acesso em: 06 jan. 2024.

## A Reestruturação do Ensino Médio Brasileiro pela Lei nº 14.945/2024

### *The restructuring of Brazilian High School by Law nº 14.945/2024*

**Níliá Feitosa de Alencar**

*Mestre em Educação, Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão e em Direito e Letras pela Universidade Federal do Maranhão. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7402-0264>*

#### RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar as principais alterações trazidas pela Lei 14.945/2024 à política do “Novo” Ensino Médio, regulamentada pela Lei nº 13.415/2017. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de cunho bibliográfico e documental, realizada a partir da revisão de literatura e da análise das orientações e documentos oficiais que norteiam o Ensino Médio no país. Concluiu-se que a nova legislação ameniza parcialmente os efeitos desastrosos da reforma de 2017; no entanto, devido a conservação de um conjunto de retrocessos, não conseguiu superar o caráter de segregação socioeducacional que ela privilegia.

**Palavras-chave:** ensino médio; reforma; Lei nº 14.945/2024.

#### ABSTRACT

This work aims to analyze the main changes brought by Law 14.945/2024 to the policy of the New High School, regulated by Law No. 13.415/2017. It is a qualitative research, of a bibliographic and documentary nature, conducted through a literature review and the analysis of official guidelines and documents that govern High School education in the country. It was concluded that the new legislation partially mitigates the disastrous effects of the 2017 reform; however, due to the maintenance of a set of setbacks, it was unable to overcome the socio-educational segregation that it privileges.

**Keywords:** high school; reform; Law 14.945/2024.



## INTRODUÇÃO

No ano de 2017, por meio da Lei nº 13.415/2017, o Ensino Médio brasileiro sofreu um processo de reforma, denominado de “Novo” Ensino Médio, provocando uma profunda ruptura na educação nacional.

Ao promover diversas alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) - Lei nº 9.394/1996, a Lei nº 13.415/2017 alterou significativamente a estrutura do Ensino Médio Brasileiro, com desdobramentos em várias dimensões: estrutura, funcionamento, currículo, organização do trabalho pedagógico, formação docente, dentre outras, impactando também a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM).

A atual reforma do ensino médio faz parte de uma conjuntura político-social bastante regressiva, baseada no retorno da implementação da lógica neoliberal no Estado e nas políticas sociais. Trata-se de um processo ainda em andamento, com a criação de novos instrumentos legais que visam dar suporte a atual reforma, a exemplo da BNCC (2018), das Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio (2018, p.2024), das Diretrizes Gerais para a Educação Profissional Técnica e Tecnológica (2021) e do projeto de lei PL nº 5.230/2023 proposto pelo governo federal em outubro de 2023, posteriormente transformado na Lei 14.945/2024.

Uma das últimas propostas de alteração na estrutura do Ensino Médio no país ocorreu a partir projeto de lei PL nº 5.230/2023, o qual teve por objetivo redefinir a Política Nacional de Ensino Médio ao propor as seguintes alterações no “Novo” Ensino médio:

- a) Retomada das 2.400 horas de Formação Geral Básica (FGB); no caso dos cursos técnicos, 2.100 horas de disciplinas básicas e, pelo menos, 800 horas de aulas técnicas;
- b) Obrigatoriedade das disciplinas de língua espanhola, história, geografia, química, física, biologia, matemática, língua portuguesa e língua inglesa em todo o ciclo do ensino médio;
- c) Conversão dos itinerários formativos em Percursos de Aprofundamento e Integração de Estudos;
- d) Criação de parâmetros nacionais para os percursos para evitar desigualdades e desestímulo aos estudantes;
- e) Vedação da oferta da Formação Geral Básica por meio da educação à distância;
- e) Proibição de profissionais com notório saber de ministrar aulas (Brasil, 2023).

Apesar de retificar alguns aspectos da Lei nº 13.415/2017, considerados verdadeiros retrocessos na educação nacional, o PL nº 5.230/2023 desconsiderou questões centrais, objeto de críticas e reivindicações por parte de estudiosos e profissionais da educação brasileira, como o modelo fragmentado de formação, a vinculação obrigatória dos currículos à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a concepção pragmática de formação profissional e a possibilidade de parcerias com a iniciativa privada para oferta e gestão da educação pública.

O supracitado PL nº 5.230/2023 recebeu um texto substitutivo de autoria do Deputado Federal Mendonça Filho (União Brasil – PE), aprovado pela Câmara dos Deputados no dia 09 de julho de 2024, reformulando o Novo Ensino Médio (NEM) de 2017, que passou a vigorar, de forma definitiva, a partir de 1º de agosto de 2024 sob a égide da Lei nº 14.945/2024.

Diante do exposto, observa-se que desde o ano de 2017 o Ensino Médio Brasileiro vem sendo objeto de profundas modificações, bem como de questionamentos e discussões por parte de estudantes, pesquisadores e profissionais da educação, o que levou a suspensão da implementação do “Novo” Ensino Médio em abril de 2023. Contudo, com a nova regulamentação legal trazida pela Lei nº 14.945/2024 mais mudanças hão de vir, o que nos exige algumas reflexões sobre a nova estrutura dessa etapa da educação básica e de sua repercussão sobre o processo formativo dos estudantes.

Neste sentido, este estudo tem por objetivo analisar as principais modificações trazidas pela Lei nº 14.945/2024 à estrutura e organização do Ensino Médio Brasileiro. Para isso, desenvolveu-se uma investigação de abordagem qualitativa, de cunho bibliográfico e documental, tendo como ponto de partida a revisão de literatura de trabalhos científicos desenvolvidos no período de 2020 a 2024 e análise das orientações e documentos oficiais que norteiam o ensino médio em nosso país, como a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio – BNCC/EM (2018), as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM (2018), a LDB 9.394/1996 e as Leis nº 13.415/2017 e 14.945/2024.

O texto inicia apresentando as implicações da Lei nº 13.415/2017 para o Ensino Médio, ressaltando os possíveis impactos sobre a educação nacional. Em seguida, apresenta as principais alterações trazidas pela Lei nº 14.945/2024, fazendo um comparativo com a legislação anterior. Finaliza apresentando algumas considerações a respeito das consequências dessa nova organização sobre processo formativo dos estudantes.

## **REGULAMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO PELA LEI Nº 13.415/2017**

Nesta seção, analisa-se as principais modificações trazidas pela Lei nº 13.415/2017 à estrutura e organização do Ensino Médio brasileiro, ressaltando seus desdobramentos em relação ao Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM).

### **Fragmentação da Formação Técnica da Formação Geral**

Uma das principais mudanças promovida pela Lei nº 13.415/2017 foi a segmentação do Ensino Médio Brasileiro em duas etapas: uma referente à formação geral básica, regulamentada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e outra aos chamados “itinerários formativos”, conforme se observa no art.36 da LDB/1996:

Art. 36: O currículo do Ensino Médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino (Brasil, 1996).

A Base Nacional Comum Curricular, que define os “direitos e objetivos de aprendizagem do Ensino Médio” para os estudantes, organiza os conteúdos em quatro áreas do conhecimento, a saber: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas (Brasil, 1996).

Já os itinerários formativos, “organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares” além das áreas comuns à BNCC (Brasil, 1996), também apresentam a

possibilidade de um quinto caminho: a da formação técnica e profissional. Deste modo, nessa nova organização, a educação profissional apresenta-se como um dos itinerários possíveis do Ensino Médio.

Os itinerários formativos<sup>1</sup> são definidos pelo artigo 6º da Resolução CNE/CEB nº 3/2018, antigo texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio como:

Art. 6º: Cada conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos **ou** para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade (Brasil, 2018<sup>a</sup>, grifo nosso).

A redação deste dispositivo legal deixava claro que os itinerários formativos eram duais e excludentes, estando voltados para aprofundar os conhecimentos e preparar os estudantes para o prosseguimento nos estudos ou para capacitá-los para o mundo do trabalho, conforme destaca Piolli e Sala (2021). Assim, apesar de ter uma equivalência formal com os demais itinerários do Ensino Médio, “a formação técnica e profissional forma um caminho próprio e apartado dos direitos e objetivos de aprendizagem do Ensino Médio consubstanciados nas áreas de conhecimento da BNCC” (Piolli e Sala, 2021, p. 07).

Ramos (2020) também destaca a fragmentação/desintegração da formação técnica com relação à formação geral:

Enquanto cada área de conhecimento apresenta um respectivo itinerário interligado a essa área, o itinerário de formação técnica aparece “solto”, ou seja, sem qualquer ligação com as áreas de conhecimento, quando na perspectiva da integração, esse itinerário (assim chamado na perspectiva da lei, já que a organização por itinerários contradiz a perspectiva da integração/omnilateralidade) deveria estar interligado a todas as áreas de conhecimento, pois a formação profissional prescinde de toda base científica para que se constitua como formação integral (Ramos, 2020).

Por sua vez, Sandri (2017) considera que a organização por itinerários formativos na atual reforma parte do mesmo princípio curricular de organização da ‘formação por ramos’ da Reforma Capanema de 1940 e, desta forma, fragmenta o processo de formação do jovem e não possibilita o acesso ao conhecimento de todas as áreas da ciência.

Assim, na organização curricular do “Novo” Ensino Médio, os conhecimentos e saberes são tratados de forma isolada e desconexa, consolidando uma tradição que dicotomiza a capacitação técnica e a formação humana.

## Desenvolvimento de uma nova Forma de Articulação Ensino Médio – Educação Profissional

Além da fragmentação da educação técnica da formação geral, outro aspecto da Lei nº 13.415/2017 que merece consideração é a carga horária prevista para cada um desses segmentos. O § 5º do artigo 35-A da LDB 9.394/1996 estatui que “a carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do Ensino Médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino” (Brasil, 1996).

<sup>1</sup> A proposta dos itinerários formativos foi sustentada pelo governo sob o argumento de que, o ensino médio, possuindo muitas disciplinas, não era atrativo para os jovens, “tornando-se viável o agrupamento das disciplinas em cursos diversos, para que os estudantes pudessem escolher, após terem cursado parte do núcleo comum” (Cunha, 2017, p. 378 e 379).

Considerando a extensão da carga horária anual para o mínimo de três mil horas, conforme estabelecida pela reforma (art. 24, §1º, LDB 9394/1996)), o Ensino Médio contemplará, no máximo, 1.800 horas de formação geral básica ou BNCC e, no mínimo, 1.200 horas para os itinerários formativos, totalizando 3.000 horas.

Segundo Piolli e Sala (2021), a inserção da Educação Profissional como um itinerário formativo do Ensino Médio estabeleceu uma nova forma de articulação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional: o esquema BNCC (de, no máximo, 1.800 horas) + itinerário de formação técnica e profissional (seja em cursos técnicos ou cursos de qualificação profissional).

A Reforma do Ensino Médio criou uma forma de articulação entre formação geral e formação profissional ainda mais aligeirada, já que não se dá pela articulação da “formação geral do estudante” com a “preparação para o exercício de profissões técnicas”, como ainda podemos ler no artigo 36-A da LDB, mas entre a Base Nacional Comum Curricular e cursos técnicos ou cursos curtos de qualificação profissional (Piolli e Sala, 2021, p. 21).

Essa nova forma de articulação (BNCC + itinerário de formação técnica e profissional) passa a ser a medida das demais, de modo que tanto os cursos integrados quanto os concomitantes terão que se adaptar a essa estrutura e organização. É o que se depreende da análise dos dispositivos da DCNEPTNM (2021):

Art. 16: [...] os cursos técnicos serão desenvolvidos nas formas integrada, concomitante ou subsequente ao Ensino Médio:

I - integrada, ofertada somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, com matrícula única na mesma instituição, de modo a conduzir o estudante à habilitação profissional técnica ao mesmo tempo em que conclui a última etapa da Educação Básica;

II - concomitante, ofertada a quem ingressa no Ensino Médio ou já o estejam cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, aproveitando oportunidades educacionais disponíveis, seja em unidades de ensino da mesma instituição ou em distintas instituições e redes de ensino;

III - concomitante intercomplementar, desenvolvida simultaneamente em distintas instituições ou redes de ensino, mas integrada no conteúdo, mediante a ação de convênio ou acordo de intercomplementaridade, para a execução de projeto pedagógico unificado; e

IV - subsequente, desenvolvida em cursos destinados exclusivamente a quem já tenha concluído o Ensino Médio.

§ 1º A habilitação profissional técnica, como uma das possibilidades de composição do itinerário da formação técnico e profissional no Ensino Médio, pode ser desenvolvida nas formas previstas nos incisos, I, II e III deste artigo (Brasil. 2021).

Apartir da análise do parágrafo 1º do artigo em comento, verifica-se o estabelecimento de uma equivalência entre as formas concomitante, concomitante intercomplementar e integrada com a formação profissional como um itinerário formativo da Reforma do Ensino Médio, evidenciando que as formas concomitantes e integrada podem ser ofertadas como itinerário de formação técnica e profissional, conforme o esquema BNCC (de, no máximo, 1.800 horas) + cursos profissionalizantes (técnicos ou de qualificação profissional) totalizando o mínimo de 3.000 horas. Tal conclusão também se depreende da interpretação do § 1º, Art. 36, das DCNGETNM (2021).

§ 1º Os cursos de qualificação profissional técnica e os cursos técnicos, na forma articulada, integrada com o Ensino Médio ou com este concomitante em instituições e redes de ensino distintas, com projeto pedagógico unificado, terão carga horária que, em conjunto com a da formação geral, totalizará, no mínimo, 3.000 (três mil) horas, a partir do ano de 2021, garantindo-se carga horária máxima de 1.800 (mil e oitocentas) horas para a BNCC, nos termos das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, em atenção ao disposto no §5º do Art. 35-A da LDB (Brasil, 2021).

## Esfacelamento do Itinerário Formação Técnica Profissional

Uma das grandes rupturas provocadas pela nº Lei 13.415/2017 foi a fragmentação da formação geral da educação técnica, sendo esta concebida no âmbito daquela como um dos possíveis percursos. No que tange à organização do itinerário formação técnica e profissional, o art. 15 das DCNGEPT (2021) dispõe que:

Art. 15: A educação profissional técnica de nível médio abrange:

I - habilitação profissional técnica, relacionada ao curso técnico;

II - qualificação profissional técnica, como etapa com terminalidade de curso técnico; e

III - especialização profissional técnica, na perspectiva da formação continuada.

§ 1º Os cursos técnicos devem desenvolver competências profissionais de nível tático e específico relacionadas às áreas tecnológicas identificadas nos respectivos eixos tecnológicos.

§ 2º A qualificação profissional como parte integrante do itinerário da formação técnica e profissional do Ensino Médio será ofertada por meio de um ou mais cursos de qualificação profissional, nos termos das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), desde que articulados entre si, que compreendam saídas intermediárias reconhecidas pelo mercado de trabalho (Brasil, 2021).

A partir deste dispositivo legal, verifica-se que o itinerário formação técnica e profissional pode ser desenvolvido de duas formas distintas, tanto por meio de habilitação profissional quanto da qualificação profissional, a partir de cursos curtos de qualificação profissional (FICs).

De acordo com o Ministério da Educação<sup>2</sup>, a “habilitação profissional” compreende os cursos técnicos, regidos pelo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), com carga horária entre 800 e 1.200 horas; os quais podem ser estruturados com diferentes arranjos curriculares, possibilitando a organização de itinerários formativos com saídas intermediárias de qualificação profissional técnica. Por sua vez, a qualificação profissional abrange os cursos que se integram à organização curricular de uma Habilitação Profissional Técnica de Nível Médio, compondo o respectivo itinerário formativo aprovado pelo sistema de ensino. São denominados de “unidades” ou “módulos e correspondem a saídas intermediárias do plano curricular com carga horária mínima de 20% do previsto para a respectiva habilitação, conforme dispõe o art. 26, § 3º da Resolução CNE/CP nº1/2021:

Art. 26, § 3º: A carga horária mínima para cada etapa com terminalidade de qualificação profissional técnica prevista em um itinerário formativo de curso técnico é de 20% (vinte por cento) da carga horária mínima prevista para a respectiva habilitação profissional, indicada no CNCT ou em outro instrumento que venha a substituí-lo (Brasil, 2021b).

<sup>2</sup> Disponível em: [Educação Profissional Técnica de Nível Médio - Ministério da Educação \(mec.gov.br\)](https://educ.brasil.gov.br/). Acesso em 10 ago. 2024.

A qualificação profissional apresenta-se, portanto, como uma “saída intermediária” dos cursos de habilitação profissional e que tem como exigência 20% da carga total de um curso técnico ou habilitação profissional.

Analisando essa configuração da EPTNM, observa-se que o itinerário formação técnica e profissional terá, pelo menos, dois caminhos distintos e hierarquicamente desiguais, ou seja, por meio de cursos técnicos ou de qualificação profissional (FICs), conforme ressalta Piolli e Sala (2021, p. 10-11):

Os estudantes poderão cumprir o itinerário de formação técnica e profissional fazendo vários pequenos cursos de qualificação profissional que não buscam promover “o desenvolvimento da capacidade de aprender e empregar novas técnicas e tecnologias no trabalho e compreender os processos de melhoria contínua nos setores de produção e serviços” como propõem os cursos técnicos, mas que objetivem apenas “propiciar o desenvolvimento de competências básicas ao exercício de uma ou mais ocupações reconhecidas no mercado de trabalho” em cursos curtos de qualificação profissional, conforme as definições dadas pelo MEC.

A possibilidade do itinerário formação técnico profissional ser oferecido por meio de diferentes arranjos e saídas intermediárias mostra-se bastante preocupante, pois poderá ocasionar o aligeiramento da educação profissional dos estudantes, resultando numa formação precária, simplista, sem o condão de preparar os estudantes para o mundo do trabalho ou para dar continuidade aos estudos. Trata-se, portanto, de uma forma precarizada de formação para o trabalho no contexto da educação básica.

Configura-se, conforme aponta Piolli e Sala (2021) na “dualidade da dualidade”, reafirmando a história dualidade formação geral versus educação profissional, característica da última etapa da educação básica.

Ramos (2021) liga essa fragmentação na educação básica (educação geral + itinerários formativos) e no âmbito da própria educação profissional aos preceitos do Decreto nº Decreto 2.208/2007:

A habilitação técnica obtida a partir [...] da certificação do ensino médio, mais uma formação vinda do somatório de qualificações de curta duração, com a possibilidade das saídas intermediárias. Na verdade, o que se tem aqui é uma recuperação do que foram preceitos apresentados pelo Decreto 2.208, desdobrados depois nas respectivas diretrizes de ensino médio e da educação profissional [...] na época era o ensino em módulos, a organização do currículo era em módulos, inclusive encontramos definições muito semelhantes como “unidades curriculares autônomas”, isso vai aparecer nas diretrizes também (Ramos, 2021).

A supracitada estudiosa ressalta que essa forma fragmentada de educação impede o desenvolvimento de uma base científico-cultural necessária à formação na perspectiva da omnilateralidade (Ramos, 2021).

## Incentivo à Desescolarização do Ensino Médio e da Educação Profissional

A Lei nº 13.415/2017, que instituiu a Reforma do Ensino Médio, incluiu na LDB/1996 a seguinte redação no parágrafo 11 do artigo 36:

Art. 36

§11: Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação:

- I - demonstração prática;
- II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar;
- III - atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas;
- IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais;
- V - estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras;
- VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias (Brasil, 1996).

Com este dispositivo legal, a LDB 9394/1996 possibilitou um conjunto de medidas para o cumprimento das exigências curriculares do Ensino Médio, tais como: realização de parcerias com outras instituições, uso da educação a distância, reconhecimento de competências e experiências adquiridas fora de instituições escolares, possibilidade de se considerar as atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas, os cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais e os estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras.

Uma vez que os diferentes arranjos curriculares do Ensino Médio poderão ocorrer através da externalização de parte das exigências curriculares, pode-se concluir que o currículo escolar do Ensino Médio não precisa mais ser integralizado na instituição a qual o estudante está vinculado, conforme aponta Piolli e Sala (2021).

Assim, a oferta do itinerário formação técnica e profissional poderá ser realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições, conforme ratificado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2018):

Art. 18: § 8º A oferta de itinerários formativos deve considerar as possibilidades estruturais e de recursos das instituições ou redes de ensino.

§ 9º Para garantir a oferta de diferentes itinerários formativos, podem ser estabelecidas parcerias entre diferentes instituições de ensino, desde que sejam previamente credenciadas pelos sistemas de ensino (Brasil, 2018a).

O § 6º do art. 15 desse mesmo estatuto legal acrescenta que essas parcerias também poderão se dar “com as empresas empregadoras, incluindo fase prática em ambiente real de trabalho no setor produtivo ou em ambientes simulados” (Brasil, 2018a).

Para Piolli e Sala (2021, p. 13), “essas parcerias abrem espaço para uma verdadeira desescolarização do currículo do Ensino Médio e da formação profissional”.

No que tange ao processo de certificação do Ensino Médio<sup>3</sup>, tem-se que a emissão do certificado de conclusão do Ensino Médio é de responsabilidade da instituição de ensino de origem do estudante; mas as “organizações parceiras” poderão “emitir certificados, diplomas ou outros documentos comprobatórios das atividades concluídas sob sua responsabilidade”, os quais deverão [...] ser incorporados pela instituição de origem do estudante para efeito de emissão de certificação de conclusão do ensino médio” (Brasil, 2018a).

<sup>3</sup> As DCNEM (2018a) definem certificação profissional como o processo de avaliação, reconhecimento e certificação de saberes adquiridos na educação profissional, inclusive no trabalho, para fins de prosseguimento ou conclusão de estudos nos termos do art. 41 da LDB.

Quanto à certificação do itinerário formativo profissional, as DCNGEPT (2021) especificam que:

Art. 50: Caberá à instituição de ensino responsável pela conclusão do itinerário formativo do curso técnico expedir o correspondente diploma de técnico de nível médio, a partir do aproveitamento de estudos prévios desenvolvidos inclusive em outras instituições e redes de ensino públicas ou privadas, observado o requisito essencial de conclusão do Ensino Médio (Brasil, 2021b).

Por sua vez, as certificações intermediárias de qualificação profissional poderão ser emitidas pelas instituições parceiras independentemente da conclusão dos requisitos curriculares do Ensino Médio, conforme disposição DCNGEPT (2021):

Art. 49, § 2º: Ao estudante que concluir a unidade curricular, etapa ou módulo de curso técnico ou de superior de tecnologia, com terminalidade que caracterize efetiva qualificação profissional técnica ou tecnológica, para o exercício no mundo do trabalho, será conferido certificado de qualificação profissional correspondente, no qual deve ser explicitado o título obtido e a carga horária da formação, inclusive quando se tratar de formação técnica e profissional prevista no inciso V do art. 36 da Lei nº 9.364/1996 (Brasil, 2021b).

Assim, a habilitação técnica de nível médio fica condicionada à conclusão do Ensino Médio e, para a qualificação profissional, como saída intermediária, não é exigida a conclusão do Ensino Médio para sua certificação; apenas a conclusão de sua “unidade curricular, módulo ou etapa” de forma autônoma.

A Lei 13.415/2017 também colocou a educação a distância (EaD) como uma das formas de se cumprir as exigências curriculares do Ensino Médio. Como decorrência, a LDB /1996 em seu art. 36, §11 dispõe que “os sistemas de ensino poderão (...) firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento”, estabelecendo, entre outras formas de comprovação, “cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias” (Brasil, 1996).

No que tange a EPTNM, a Resolução CNE/CP nº 01/ 2021 em seu artigo 26 dispõe que:

§ 5º Respeitados os mínimos previstos de duração e carga horária, o plano de curso técnico, ofertado na modalidade presencial, pode prever carga horária na modalidade a distância, até o limite indicado no CNCT, ou em outro instrumento que venha a substituí-lo, desde que haja suporte tecnológico e seja garantido o atendimento por docentes e tutores.

§ 6º Os cursos oferecidos na modalidade de Educação a Distância (EaD), com exceção dos cursos na área da Saúde, que devem cumprir carga horária presencial de, no mínimo, 50% (cinquenta por cento), devem observar as indicações de carga horária presencial indicadas no CNCT ou em outro instrumento que venha a substituí-lo (Brasil, 2021b).

Destaca-se que, com exceção dos cursos da área da Saúde, as DCNGEPT (2021) não estabeleceram um limite para o uso da EaD, relegando para o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) ou outro instrumento que venha a substituí-lo, conforme o supracitado dispositivo legal.

Além das atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas e dos cursos realizados por meio de educação a distância, a atual Reforma do Ensino Médio estabeleceu outras formas de comprovação, para efeito de

cumprimento das exigências curriculares do Ensino Médio, como: a) demonstração prática e b) experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar (Brasil, 1996, Art. 36, § 1, I-VI).

Deste modo, passou-se a considerar atividades que se dão fora do ambiente escolar e que poderão ser reconhecidas e certificadas como forma de se cumprir as exigências curriculares do Ensino Médio, abrindo a possibilidade de substituição e equivalência entre as atividades escolares e não escolares. Tal conclusão é ratificada pelo Art. 16, inciso I, das DCNEM (2018), ao dispor que “a critério dos sistemas de ensino, a oferta do itinerário formativo da formação técnica e profissional deve considerar”:

Art. 16:

I - a inclusão de vivências práticas de trabalho, constante de carga horária específica, no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional (Brasil, 2018a).

O art. 17, § 12 desse mesmo estatuto legal permite que seja se considere para a integralização curricular do ensino médio “atividades realizadas por seus estudantes em outras instituições, nacionais ou estrangeiras, sejam avaliadas e reconhecidas como parte da carga horária do ensino médio, tanto da formação geral básica quanto dos itinerários formativos” (Brasil, 2018).

Por sua vez, o Art. 18 das DCNEM (2018) acrescenta que:

São os próprios sistemas de ensino que devem estabelecer critérios para reconhecer competências dos estudantes, tanto da formação geral básica quanto dos itinerários formativos do currículo, mediante diversas formas de comprovação: I - avaliação de saberes; II - demonstração prática; III - documentação emitida por instituições de caráter educativo (Brasil, 2018a).

Especificamente, no que tange à educação profissional, § único desse artigo, dispõe que:

No âmbito do itinerário de formação técnica e profissional, as instituições e redes de ensino devem realizar processo de avaliação, reconhecimento e certificação de saberes e competências adquiridos na educação profissional, inclusive no trabalho, para fins de prosseguimento ou conclusão de estudos nos termos do art. 41 da LDB, conferindo aos aprovados um diploma, no caso de habilitação técnica de nível médio, ou certificado idêntico ao de curso correspondente, no caso de curso(s) de qualificação profissional (Brasil, 2018a).

Assim, de forma análoga à LDB nº 9394/1996 e às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2018), as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica estabeleceram a validação da experiência no trabalho como forma de equivalência e cumprimento dos requisitos curriculares e para sua certificação, conforme se observa no artigo 46 da Resolução CNE/CP nº 01/2021:

[...] “para prosseguimento de estudos, a instituição de ensino pode promover o aproveitamento de estudos, de conhecimentos e de experiências anteriores, inclusive no trabalho, desde que diretamente relacionados com o perfil profissional de conclusão da respectiva qualificação profissional ou habilitação profissional técnica ou tecnológica” (Brasil, 2021b).

A mesma resolução estabelece o “reconhecimento de saberes e competências”, ao dispor que os saberes adquiridos na Educação Profissional e Tecnológica e no trabalho

podem ser reconhecidos mediante processo formal de avaliação e reconhecimento de saberes e competências profissionais - Certificação Profissional para fins de exercício profissional e de prosseguimento ou conclusão de estudos (Brasil, 2021). E acrescentou no Art. 47, § 1º que:

Art. 47, § 1º: A certificação profissional abrange a avaliação do itinerário profissional e social do estudante, que inclui estudos não formais e experiência no trabalho (saber informal), bem como a orientação para continuidade de estudos, segundo itinerários formativos coerentes com os históricos profissionais dos cidadãos, para valorização da experiência extraescolar (Brasil, 2021b).

Assim, conforme depreende-se da análise dos supracitados dispositivos legais, em decorrência da formação técnica e profissional ser um dos itinerários formativos do Ensino Médio, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (2021) alcançam o Ensino Médio; da mesma forma que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2018) atingem a Educação Profissional de nível médio.

Nesse sentido, conclui-se que a atual reforma do Ensino Médio introduzida pela Lei nº 13.415/2017 acabou provocando uma reforma da Educação Profissional de Nível Médio, conforme alerta Piolli e Sala (2021):

[...] como partes de um único processo de reforma da educação nacional - profissional e básica - decorrente da Reforma do Ensino Médio. Desse modo, o processo de certificação de atividades não escolares da Educação Profissional também é um processo de certificação de atividades não-escolares do próprio Ensino Médio (Piolli e Sala, 2021, p. 20).

## Introdução do Notório Saber

Outro ponto sensível na Lei nº 13.415/2017 e corroborado pelas DCNGEPT é a questão da profissionalização e formação dos professores que deverão atuar na educação profissional. A referida lei adotou o “notório saber” como requisito para ministrar aulas referentes às disciplinas da parte técnica e profissionalizante do currículo, modificando o Art. 61 da LDB nº 9.394/1996 que passou a ter seguinte redação:

[...] profissionais com **notório saber** reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado (Brasil, 1996, grifo nosso).

A lei da Reforma do Ensino Médio, ao valorizar o notório saber como único pré-requisito docente exigido pelas instituições de ensino, desvaloriza a formação docente como uma fonte de conhecimentos específicos, pedagógicos e didáticos que todo professor precisaria desenvolver para atuar no magistério e, portanto, indica um movimento de (des) regulamentação da profissão e da formação docente para EPTNM.

Desta forma, a política do “Novo” Ensino Médio põe em risco toda uma luta histórica dos educadores de valorização da profissão e de construção da identidade social e profissional do docente.

No artigo 53, § 2º, III, as DCNGEPT (2021) enfatizam a experiência da prática docente equivalente a uma licenciatura plena:

§ 2º Aos professores graduados, não licenciados, em efetivo exercício docente em unidades curriculares da parte profissional, é assegurado o direito de: III - ter reconhecimento total ou parcial dos saberes profissionais de docentes, mediante processo de **certificação de competência, considerada equivalente a licenciatura**, tendo como pré-requisito para submissão a este processo, no mínimo, 5 (cinco) anos de efetivo exercício como professores de educação profissional (Brasil, 2021b, grifo nosso).

O § 1ª desse mesmo dispositivo legal também ressalta que a formação dos professores graduados, mas não licenciados, poderá ser realizada pelos sistemas de ensino em cooperação com o Ministério da Educação e instituições e redes de ensino superior, bem como em instituições e redes de ensino especializadas em Educação Profissional e Tecnológica (Brasil, 2021)

Nessa perspectiva, podem ser admitidos para atuação na EPTNM os profissionais que tiverem reconhecidos o “notório saber”, conforme explicitado no Art. 54 das DCNGEPT (2021):

Art. 54.: Para atender ao disposto no inciso V do art. 36 da Lei nº 9.394/1996, podem também ser admitidos para docência profissionais com **notório saber** reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da **rede pública ou privada** ou que tenham atuado profissionalmente em instituições públicas ou privadas, demonstrando níveis de excelência profissional, em processo específico de avaliação de competências profissionais pela instituição ou rede de ensino ofertante (Brasil, 2021b, grifo nosso).

Ressalta-se que o supracitado dispositivo legal apenas possibilita que o reconhecimento do “notório saber” seja realizado pelos próprios sistemas de ensino, porém não apresenta os parâmetros e critérios para tal reconhecimento, deixando muitas lacunas e permitindo que cada instituição, a depender de seus interesses e interpretações, elabore processos de inserção e formação docente diferenciados.

## AS ALTERAÇÕES TRAZIDAS PELA LEI Nº 14.945/2024 À ESTRUTURA DO “NOVO” ENSINO MÉDIO

A Lei nº 14.945/2024 trouxe algumas alterações na estrutura do “Novo” Ensino Médio, as quais serão objeto de reflexão nesta seção.

### Carga Horária para a Formação Geral

Uma das principais mudanças trazidas pela Lei nº 14.945/2024 diz respeito ao aumento da carga horária para a formação humanística de 1.800h para 2.400 horas, incluindo todas as disciplinas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e não apenas Português e Matemática, nos três anos do ensino médio, como havia determinado a Lei 13.415/17. No caso da educação técnica-profissional, ficou estipulado 2.100 horas de componentes curriculares, com 300 horas podendo ser destinadas a conteúdos da Base Nacional Comum Curricular relacionados à formação técnica, conforme Art. 35-C da LDB nº 9.394/1996:

Art. 35-C. A formação geral básica, com carga horária mínima total de 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas, ocorrerá mediante articulação da Base Nacional Comum Curricular e da parte diversificada de que trata o *caput* do art. 26 desta Lei.

Parágrafo único. No caso da formação técnica e profissional prevista no inciso V do *caput* do art. 36 desta Lei, a carga horária mínima da formação geral básica será de 2.100 (duas mil e cem) horas, admitindo-se que até 300 (trezentas) horas da carga horária da formação geral básica sejam destinadas ao aprofundamento de estudos de conteúdos da Base Nacional Comum Curricular diretamente relacionados à formação técnica profissional oferecida (Brasil, 1996).

## Regulamentação dos Itinerários Formativos: Vinculação às Áreas de Conhecimento

Com a Lei nº 14.945/2024 ocorreu a regulamentação dos itinerários formativos pelo Conselho Nacional de Educação com a redução da carga horária para 600h (exceto na educação profissional), a fim de evitar a oferta de conteúdos desconexos com a formação escolar, conforme o Art. 36 da LDB/1996:

Art. 36. Os itinerários formativos, articulados com a parte diversificada de que trata o *caput* do art. 26 desta Lei, terão carga horária mínima de 600 (seiscentas) horas, ressalvadas as especificidades da formação técnica e profissional, e serão compostos de aprofundamento das áreas do conhecimento ou de formação técnica e profissional, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino [...].

§1º: A Cada itinerário formativo deverá contemplar integralmente o aprofundamento de ao menos uma das áreas do conhecimento previstas nos incisos I, II, III e IV do *caput*, ressalvada a formação técnica e profissional prevista no inciso V do *caput* deste artigo (Brasil, 1996).

Outro ponto a destacar é a exigência da oferta obrigatória de ao menos dois itinerários formativos por escola, incluindo os conteúdos da BNCC na parte diversificada do currículo (exceto na educação técnica-profissional), conforme estatuído pelo § 2º-A, deste dispositivo legal.

§ 2º-A Os sistemas de ensino deverão garantir que todas as escolas de ensino médio ofereçam o aprofundamento integral de todas as áreas do conhecimento previstas nos incisos I, II, III e IV do *caput* deste artigo, organizadas em, no mínimo, 2 (dois) itinerários formativos com ênfases distintas, excetuadas as que oferecerem a formação técnica e profissional (Brasil, 1996).

As novas Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio, regulamentadas por meio da Resolução CNE/CEB Nº 2 de 13 de novembro de 2024, estabelece que para o cumprimento deste dispositivo, os sistemas de ensino poderão:

- I - ofertar 2 (dois) ou mais itinerários formativos integrados, com ênfase em 2 (duas) ou 3 (três) áreas do conhecimento;
- II - ofertar 4 (quatro) ou mais itinerários formativos, obedecendo cada um a ênfase em 1 (uma) área do conhecimento;
- III - ofertar 2 (dois) ou mais Itinerários de Formação Técnica e Profissional; e
- IV - ofertar um único Itinerário Formativo de Aprofundamento nas 4 (quatro) áreas do conhecimento e um Itinerário de Formação Técnica e Profissional; (Brasil, 2024).

De acordo com as novas diretrizes nacionais para o Ensino Médio, os itinerários formativos de aprofundamento com ênfase em uma única área do conhecimento possuem a finalidade de promover o aprofundamento de conhecimentos e a integração entre os componentes da área, mediante o desenvolvimento de projetos integradores. Por sua vez, os itinerários formativos de aprofundamento com ênfase em mais de uma área do

conhecimento visam promover o aprofundamento de conhecimentos e a integração entre os componentes e as áreas, mediante o desenvolvimento de projetos integradores (Brasil, 2024).

Deste modo, os itinerários formativos agora devem ser complementares à formação geral básica nas quatro áreas: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas.

Uma vez que a legislação anterior, de 2017, não exigia que houvesse essa relação entre os conteúdos extracurriculares e as disciplinas tradicionais; as redes de ensino determinavam a variedade e a natureza dos itinerários formativos ofertados aos alunos e o resultado foi a criação de disciplinas optativas desconectadas do conteúdo escolar.

Com a regulamentação dos itinerários formativos, garante-se que todas as escolas ofereçam, no mínimo, dois itinerários para a formação dos alunos, eliminando-se a pulverização excessiva de componentes curriculares que a reforma de 2017 havia gerado.

## Manutenção do ENEM Tendo por Base a BNCC

Outro avanço conseguido pela Lei nº 14.945/2024 foi a manutenção do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem com base nos conteúdos da BNCC, sem considerar os itinerários. Essa conquista foi obtida através do veto presidencial ao projeto de lei e necessita ser mantido posteriormente pelo Congresso Nacional.

## Retrocessos Mantidos pela Lei nº 14.945/2024

Apesar de alguns avanços trazidos pela atual legislação, muitos retrocessos da reforma anterior foram mantidos, dentre os quais destacam-se: a manutenção dos itinerários, que mesmo com as alterações atuais ainda constituem blocos dissociados da formação geral básica (FGB); a redução da carga horária de FGB na educação técnica-profissional (até 2.100h); a possibilidade de oferta a distância de parte do currículo de todo o ensino médio (FGB e itinerários formativos); a privatização do itinerário técnico-profissional, que poderá ser ofertado em instituições privadas (ou públicas, sob a gestão privada); a contabilização de programas de qualificação profissional de curta duração, estágios e trabalhos remunerados ou voluntário no currículo escolar, estimulando o trabalho precoce dos jovens e de baixa remuneração; a não obrigatoriedade do Espanhol como opção de Língua Estrangeira aos estudantes, desconsiderando a integração regional e a manutenção e desregulamentação dos contratos profissionais por notório saber para atuar na educação técnica-profissional, desvalorizando a formação e a carreira docente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme discutido na seção anterior, percebe-se que a nova estrutura do ensino médio regulamentada pela Lei nº 14.945/2024 ameniza parcialmente os efeitos danosos da reforma anterior; no entanto, devido a manutenção de um conjunto de retrocessos, não conseguiu superar o caráter de segregação socioeducacional que ela privilegia.

Ademais, é importante considerar que, desde a elaboração da primeira proposta, em 2017 até a sanção da recente legislação neste ano passaram-se sete anos de muitos questionamentos, insatisfações e com o “Novo” Ensino Médio, o que levou a suspensão de sua implementação em 2023. Esta instabilidade acabou se refletindo na qualidade da educação oferecida, prejudicando a formação de muitos jovens brasileiros, sobretudo da escola pública, que foram alijados de conhecimentos fundamentais nessa etapa de sua vida.

Por fim, cabe ressaltar que, tendo em vista a nova regulamentação trazida pela Lei nº 14.945/202, o Conselho Nacional de Educação aprovou no dia 07 de novembro de 2024 as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, por meio da Resolução CNE/CEB Nº 2, de 13 de novembro de 2024. O texto aborda os referenciais teórico-conceituais que devem reger a oferta do ensino médio; define aspectos da organização curricular e das formas de oferta; conceitua a Formação Geral Básica, definindo sua carga horária e regras para a composição com os itinerários formativos, tanto de aprofundamento como da educação profissional e tecnológica (EPT). Também versa sobre as mudanças que deverão ser implementadas nas avaliações dessa etapa de ensino nos próximos anos - como no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

A nova resolução também estabelece parâmetros para a construção das propostas pedagógicas de cada unidade educacional e define o conceito “Projeto de vida” como uma estratégia transdisciplinar para a formação do estudante.

Embora a normativa permita que as mudanças na oferta curricular do ensino médio possam acontecer já em 2025 ou no início do ano letivo de 2026 de acordo com as condições de cada rede, é preciso considerar que as escolas também precisam de tempo para adaptar os currículos e preparar os professores, entre outras adequações.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 11 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20152018/2017/lei/l13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em: 10 out. 2024.

BRASIL; MEC; CNE. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=102481-rceb003-18&category\\_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=102481-rceb003-18&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 10 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 05 de janeiro de 2021**. Brasília: MEC, 2021b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 07 out. 2024.

BRASIL. **Projeto de Lei PL nº 5.230/2023**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e define diretrizes para a política nacional de ensino médio. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=2351731&filename=PL%205230/2023](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2351731&filename=PL%205230/2023). Acesso em 01 set.2024.

BRASIL. **Lei 14.945/2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2023-2026/2024/Lei/L14945.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2024/Lei/L14945.htm). Acesso em 15 set.2024.

BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, de 13 de novembro de 2024**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2024/11/resolucao-novo-ensino-medio-mec-13-nov-2024.pdf>. Acesso em 15 nov. 2024.

CUNHA, Luís Antônio. Ensino médio: atalho para o passado. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 373-384, jun. 2017. Disponível em: [www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302017000200373&script=sci\\_abstract&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302017000200373&script=sci_abstract&lng=pt). Acesso em: 23 ago. 2024.

PIOLLI, Evaldo e SALA, Mauro. A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional. **Revista Exitus**, 2021. Disponível em: [http://educacao.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2237-94602021000100211#:~:text=Desse%20modo%2C%20os%20estudantes%20que,itin%C3%A1rio%20de%20forma%C3%A7%C3%A3o%20t%C3%A9cnica%20e](http://educacao.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602021000100211#:~:text=Desse%20modo%2C%20os%20estudantes%20que,itin%C3%A1rio%20de%20forma%C3%A7%C3%A3o%20t%C3%A9cnica%20e). Acesso em: 02 out. 2024.

RAMOS, M. **Os impactos da Reforma do Ensino Médio e da BNCC, na Rede Federal**. NEPA-EPE. 17 jun. 2020. 1 vídeo (2h:00min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=E3yRjTiNfis>. Acesso em: 15 out. 2024.

RAMOS, M. **Reflexões sobre as diretrizes curriculares para as EPTNM**. [S.l.]: Sinasefe IFMG. 25 nov. 2021. 1 vídeo (1h:41min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TVrD-0jXXUU>. Acesso em: 03 nov. 2024.

SANDRI, Simone. **A Relação do Público-Privado no Contexto do Ensino Médio Brasileiro: em Disputa a Formação dos Jovens e a Gestão da Escola Pública**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Paraná - UFPR, Cascavel, 2016. Disponível em: [http://www.ppge.ufpr.br/teses%20d2016/d2016\\_Simone%20Sandri.pdf](http://www.ppge.ufpr.br/teses%20d2016/d2016_Simone%20Sandri.pdf). Acesso em 24. set. 2024.

# Família e Escola: uma Relação Propícia para o Ensino Aprendizagem

## *Family and School: a Propitious Relationship for Teaching and Learning*

Josiana Medeiros dos Santos

*Universidad de La Integración de Las Américas*

Alderlan Souza Cabral

*Orientador. Doutor*

### RESUMO

O presente estudo é uma terceira descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvida para validação de títulos que tem como temática. Família e escola: Uma relação propícia para o ensino aprendizagem. Onde se destaca a relevância da inclusão dos familiares na vida educacional dos estudantes. A presente obra tem como objetivo geral: Enfatizar o papel significativo que tanto a família quanto a escola desempenham no processo de aprendizado e na formação dos indivíduos, preparando-os para sua participação na sociedade. O processo metodológico partiu de uma pesquisa bibliográfica do tipo narrativa. Essa metodologia focaliza-se na amplitude da problemática proposta e o fato de não haver pretensão de esgotar todas as fontes de informações. (Cordeiro, 2007). Se aderiu o enfoque qualitativo. Os principais resultados apresentam que: A família, em suas diversas situações, serve como o alicerce para o desenvolvimento do estudante, uma vez que é através do aprendizado que se revela os primeiros estilos de convívio social.

**Palavras-chave:** família; escola; ensino aprendizagem.

### ABSTRACT

This study is a third summary description of a master's thesis developed to validate titles that have the theme. Family and school: A favorable relationship for teaching and learning. Where the relevance of including family members in the educational life of students stands out. The general objective of this work is to: Emphasize the significant role that both the family and the school play in the learning process and in the formation of indivi-



duals, preparing them for their participation in society. The methodological process started from a narrative-type bibliographical research. This methodology focuses on the breadth of the proposed problem and the fact that there is no intention of exhausting all sources of information. (Cordeiro, 2007). The qualitative approach was adopted. The main results show that: The family, in its different situations, serves as the foundation for the student's development, since it is through learning that the first styles of social coexistence are revealed.

**Keywords:** family; school; teaching and learning.

## INTRODUÇÃO

A formação dos valores éticos começa desde cedo, assim que a criança começa a se relacionar com diferentes contextos sociais. As experiências dentro do ambiente familiar, juntamente com as interações com colegas e com os profissionais da escola, desempenham um papel relevante no crescimento e na constituição da personalidade do indivíduo, cujos valores refletirão em suas ações.

A escola (agente educativo) é aquela/uma instituição na qual se materializam os processos de ensino e aprendizagem entre alunos e professor(es). A escola é (uma) das instituições socioeducativas mais importantes na vida de qualquer pessoa, talvez uma das mais essenciais juntamente com a instituição familiar, pois significa que a criança nela se integra desde os primeiros anos para terminar nela normalmente perto de sua vida adulta.

Na sua historicidade, a escola e (a família) tornaram-se os principais atores da educação formal, sem esquecer a influência de outros agentes como o próprio Estado, grupos de interesse e pressão, tendo estes últimos uma manifestação coletiva. Atualmente, a família continua mantendo e desempenhando funções educativas de caráter geral, embora nas sociedades pós-modernas tenha havido uma tendência cada vez mais delegar essas funções à escola. Objetivo geral: enfatizar o papel significativo que tanto a família quanto a escola desempenham no processo de aprendizado e na formação dos indivíduos, preparando-os para sua participação na sociedade.

A presente obra se justifica, pois, as famílias enfrentam um grande desafio; apesar das transformações sociais e da quebra de certos paradigmas, ela não pode negligenciar sua função como uma entidade social.

A família é definida como a primeira estrutura social responsável por fomentar o crescimento pessoal dos indivíduos; é o primeiro espaço de socialização. É vista como o alicerce essencial para o progresso humano, sendo o ambiente onde a criança inicia suas interações com as pessoas que influenciarão sua formação pessoal.

Com base nesse entendimento, a família constitui o alicerce para o desenvolvimento do ser humano, uma vez que “a família representa a primeira instância de socialização – o fundamento das relações iniciais, das interações e do aprendizado” (Silva, 2011, p. 8). Muitas vezes, o que uma pessoa vivencia em casa influencia sua interação em sociedade. Dessa forma, essa vivência pode ter repercussões tanto benéficas quanto prejudiciais no convívio social, dependendo do conhecimento informal que o indivíduo adquiriu.

## FAMÍLIA E ESCOLA PRIVILÉGIO E RESPONSABILIDADE

Conforme Siqueira (2004): “o indivíduo, ao receber educação, se desenvolve em diferentes contextos – a escola é apenas mais um desses espaços – a partir de uma variedade de experiências”. A escola desempenha o papel de proporcionar uma formação que permita ao aluno realizar análises científicas, críticas e reflexivas sobre diversos assuntos. Neste contexto, Oliveira (2003) caracteriza a educação como: “uma das atividades fundamentais em todas as sociedades humanas, já que a continuidade de qualquer grupo social depende da passagem de sua herança cultural para as novas gerações”. Entretanto, a função da escola na disseminação do conhecimento está ligada a um processo sistemático que busca transmitir certas ciências, técnicas e conteúdos, representando assim uma educação formal no desenvolvimento do ser humano.

A educação formal nas escolas tem três finalidades principais: a formação integral do ser humano, o avanço da ciência e a aquisição de habilidades técnicas. Esses três aspectos são essenciais para que o indivíduo possa se integrar à sociedade e agir em conformidade com suas normas.

As Escolas de Família são espaços de formação familiar que obedecem a um projeto comum, cujo objetivo é marcado pela aquisição e desenvolvimento de um conjunto de propostas, fundamentalmente de caráter preventivo, de forma a evidenciar e apoiar o papel que os filhos devem desempenhar, o desenvolvimento educacional de seus filhos em conexão com a escola, sendo considerada (Palacios e Paniagua, 1992).

Para Osório (2016) a Escola de Pais é um espaço de informação, formação e reflexão dirigido a pais e mães... É um recurso de apoio às famílias com menores para que possam desenvolver adequadamente as suas funções educativas e socializadoras.

A educação tem como objetivo formar pessoas que entendem seus direitos sociais, políticos e civis, e que agem de acordo com esse conhecimento para se tornarem cidadãos mais conscientes e ativos no ambiente em que vivem. Libâneo (1994) destaca que a educação deve “oferecer aos indivíduos os saberes e as experiências culturais necessários para que possam participar da vida social e contribuir para sua transformação, considerando as demandas econômicas, sociais e políticas da comunidade”. O propósito é preparar os indivíduos para a convivência em sociedade, onde as instituições sociais devem colaborar entre si. A interação entre a família e a escola é fundamental para garantir uma formação integral, permitindo que o indivíduo contribua efetivamente para o progresso social.

No entanto, não se pode negar que muitos dos insucessos, a escola deve assumir proporcionalmente a sua responsabilidade, têm origem numa falta de intercomunicação entre esta e a família, na ausência de uma cultura de ação conjunta e no vácuo de experiências compartilhadas e no culto da quietude em detrimento da imaginação (Blasi, 2006).

Educar vai além de simplesmente transmitir conhecimento; envolve preparar indivíduos para refletir e avaliar questões, tomar decisões, agir de maneira ética, assumir compromissos, gerenciar suas vidas e, por meio de práticas democráticas, contribuir para a definição de metas coletivas (Forquin, 1993).

Não são poucos os estudos que mostram que a escola e a família são contextos diferentes de ensino e aprendizagem, unidos por um único cordão umbilical por onde deve passar uma corrente contínua de entendimento mútuo, respeitando as características diferenciais de um e do outro, mas ambos gerando boas práticas educativas que, por sua vez, fortalecem a união entre ambos os cenários (Hoffman, 1991).

**Quadro 1 - Características diferenciais entre escola e trabalho familiar ou em casa.**

ESCOLA	FAMÍLIA OU CASA
As crianças vivem como parte de um amplo grupo de pessoas.	As crianças vivem como parte de um grupo pequeno número de pessoas
Quase todas as atividades escolares são realizadas com muitas outras crianças como ele.	Quase todas as atividades familiares são realizadas apenas com o pai e/ou a mãe; alguns com avós.
O trabalho infantil está sujeito a um planejamento prévio de horários e espaços.	Trabalho infantil é marcado pela informalidade e liberdade
Outros códigos linguísticos relacionados à leitura e a escrita vêm à tona.	O principal meio de expressão é a linguagem oral
A aprendizagem é formal, deliberada e consciente	As crianças aprendem naturalmente e em contextos reais, onde as atividades têm utilidade e funcionalidade imediata.
Aquisição e desenvolvimento permanente de atitudes, valores, habilidades e relações escola/família	Construção, aquisição e desenvolvimento inicial de atitudes, valores e relações família/escola

**Fonte: Adaptado de Hoffman (1991) e Wells (1999).**

No entanto, e apesar destes apontamentos diferenciais, rapidamente se torna evidente uma questão relevante de interesse, que é a de que tanto a família como a escola podem e devem colaborar, em conjunto, na construção de atitudes e valores comuns e partilhados (Saviani, 2012).

Para isso, deve-se levar em conta que os pais se tornam bons pais à medida que aprendem a ser pais. Nenhuma pessoa nasce pai ou professor, os dois estão fazendo isso continuamente, ao longo de sua trajetória de vida (Palacios e Paniagua, 1992).

Atualmente, a educação se configura como um processo social profundamente conectado às mudanças que ocorrem na sociedade, desempenhando um papel crucial na sua evolução, especialmente nas esferas econômica, cultural, social e política. Nesse contexto, a educação se torna essencial na preparação dos indivíduos para a vida em comunidade; por meio dela, as pessoas compreendem as mudanças sociais e aprendem a contribuir para elas. Portanto, a educação extrapola os limites da escola, manifestando-se também em diferentes ambientes sociais, começando pelo núcleo familiar. Para assegurar a dignidade do ser humano, é essencial que seus direitos previstos na Constituição sejam defendidos e assegurados, incluindo o direito à educação. Nesse contexto, Tiba (1996) afirma que:

O espaço escolar deve funcionar como uma extensão do lar do aluno, sendo um lugar que propicie bem-estar e conforto emocional. É fundamental que haja uma harmonia nos valores entre os responsáveis e a instituição de ensino, visando sempre o melhor para a criança ou jovem.

Os responsáveis pela educação dos jovens desempenham um papel crucial no desenvolvimento de seus filhos, acompanhando seus passos na vida acadêmica e compreendendo o ambiente educacional ao qual eles pertencem. Essa participação ativa contribui significativamente para a aprimoração do processo de aprendizado do estudante.

As Escolas da Família são um dos canais mais eficientes para vivência e convivência em grupo. Os pais precisam ser bem treinados para educar corretamente seus filhos e serem capazes de transmitir amor, paz, segurança, equilíbrio, ternura, aceitação, etc. (López, 2009).

Para realizar esta tarefa, a primeira coisa que é necessária é promover a participação de pais e professores. A participação, parafraseando García *et al.* (2010), é um saber-fazer que: “só se aprende com a experiência, ou seja, para participar você aprende participando. Mas para promover a participação familiar, o foco deve estar no que os une, isso já é um grande passo”.

A seguinte consiste em desenhar um plano sistemático de formação geral, previamente acordado, no qual se reflita um conjunto de elementos básicos em torno dos quais, inicialmente, fluirá o processo a seguir e a sua intenção educativa, deixando claro que não é um simples hobby ou reunião informal de pais (Blasi, 2006).

As parcerias entre as famílias e as instituições educacionais se torna efetiva quando todos compartilham um mesmo propósito: educar indivíduos que tenham consciência de seu papel na sociedade e que visem um futuro melhor (Souza, 2012).

Assim, é fundamental que os pais estejam ativamente envolvidos no aprendizado de seus filhos, uma vez que o conhecimento é plenamente adquirido quando escola e família colaboram. A participação familiar nas atividades escolares contribui para a criação de uma relação equilibrada entre esses dois ambientes, atuando como um agente de transformação da realidade social. Isso, por sua vez, pode aumentar o interesse das pessoas em se engajar nas questões sociais, culturais, políticas e econômicas da comunidade em que vivem, visando a construção de uma sociedade mais justa.

Assim, no âmbito escolar, a família e a forma como ela atuam na educação dos filhos tem diversos impactos, um dos quais está relacionado com a aprendizagem. Para ilustrar isso, pode-se recorrer a Adams e Ryan (2005), que propõem um modelo abrangente e inclusivo de família, no qual a criança e suas realizações acadêmicas são colocadas no centro. Estes são influenciados principalmente por suas características pessoais, uma vez que atuam como mediadores de qualquer efeito que o ambiente possa ter sobre eles. Depois, de forma ecossistêmica, centram-se nas interações escolares que ocorrem entre pais e filhos, na forma como os pais ajudam nos trabalhos de casa, na motivação para o estudo, entre outras áreas.

As interações entre pais e filhos com foco na escola incluem estilos parentais, estratégias de apoio que as famílias desenvolvem, formas de controle que estabelecem e expressões de afeto. Nesta área, não basta identificar o tipo e grau de influência da família no desenvolvimento das aprendizagens dos seus filhos em contexto escolar, importa referir que é crucial a percepção que os filhos têm da atitude dos pais para o envolvimento da escola (Silva, 2003).

Quando os alunos acreditam que suas famílias estão envolvidas em sua educação, eles reconhecem que suas escolas e famílias são semelhantes, que seus professores e pais se conhecem, que fazem mais lição de casa nos finais de semana e que gostam mais da escola (Fisher, 2003).

Além disso, relatam que as suas famílias estão envolvidas de formas diferentes com a escola e com o seu futuro, enfim, têm uma atitude mais positiva na escola, melhor assiduidade e desempenho (Thiessen e Beal, 2007).

Nesse sentido, afeta não só a relação da família com a escola, mas também a interação que ocorre entre pais e filhos em relação à escola. Assim, aponta-se que “quanto mais próximo o pai estiver da educação da criança, maior será o impacto na evolução e nas realizações educacionais da criança”. Como iniciativa que compartilha dessa visão, destaca-se o trabalho realizado pelo Programa de Professores Comunitários no Estado do Ceará, onde um de seus objetivos visa melhorar a interação entre a escola e a comunidade para reduzir a evasão escolar (Mendes, 2015).

É fundamental que a escola forneça ferramentas aos pais ou responsáveis quanto às características do desenvolvimento evolutivo da criança. Dessa forma, as estratégias para crianças de 6 a 8 anos não serão as mesmas daquelas de 9 a 12 anos, aproximadamente (Palacios e Paniagua, 1992).

As primeiras têm um pensamento mais concreto, exigem manipulação e exploração muito mais próximas do que as crianças da segunda faixa etária. Os alunos próximos dos 12 anos encontram-se no início da sua procura de identidade, pelo que serão mais influenciados pelo seu grupo de pares, assimilando normas, comportamentos e atitudes do seu grupo social próximo (Comparato, 1998).

Outro aspecto essencial em que a participação da família pode favorecer o aprendizado é proporcionar um espaço para a prática dos trabalhos escolares e, junto com isso, facilitar hábitos de estudo. Ter um espaço dentro de casa que favoreça as rotinas de estudo ou o desenvolvimento das atividades que comumente são enviadas para casa é fundamental para que as crianças melhorem seu aprendizado.

É importante mencionar que esse aspecto deve ser flexível, pois é comum que em setores mais vulneráveis não possa haver um espaço exclusivo para a criança realizar suas atividades de estudo, porém, a escola como instituição educativa teria de gerar estratégias, na forma de gestão educativa, que permitissem aos professores que trabalham na mesma entidade responder a uma proposta comum e transversal (Mestre, 2019).

Desta forma, a escola poderia ter como política interna gerar espaços onde, por exemplo, sejam promovidos os referidos hábitos de estudo. Além disso, é fundamental incluir os pais nas decisões importantes da escola e para isso eles devem se sentir parte da cultura organizacional e suas particularidades. A escola deve considerar os diferentes estilos parentais e os diferentes níveis de participação que possam existir dentro da comunidade escolar. Isso, para gerar diferentes canais de comunicação que permitam chegar a todos os pais e responsáveis, pois é uma estratégia ou política da escola gerar vínculos com cada um deles (Lupton, 2017). Na dinâmica familiar, tanto os pais quanto as mães acreditam firmemente que têm um papel central na formação dos filhos, demonstrando um alto nível de engajamento, o que explica sua disposição em colaborar (Valdés *et al.*, 2016).

De acordo com Scott-Jones (2015), o número de investigações nessa área passou por um crescimento superior a 500%, alcançando o triplo na década seguinte. Assim, diante de um vasto acervo teórico, se faz necessária uma análise que examine as conclusões

principais que emergiram ao longo dos anos. Santana (2014) destaca que a família e a escola constituem os ambientes mais significativos no desenvolvimento infantil, exercendo funções complementares no processo de aprendizado. Além disso, ressalta a relevância de estabelecer boas conexões entre a família e a escola para que os responsáveis possam participar ativamente da educação de seus filhos.

Hoje em dia, um dos elementos importantes para o êxito educacional das crianças é a participação das famílias na formação e na construção de uma conexão significativa entre a família e a escola (Ryan e Adams, 2005). O aprendizado não acontece exclusivamente nos ambientes escolares com a presença do professor, mas se desenvolve em cada situação vivida. De acordo com Blasi (2006), a aprendizagem está cada vez mais ligada à interação entre os eventos que ocorrem em casa, na rua e na escola, e não apenas ao que se passa no ambiente educativo. “Assim que os pais inscrevem seus filhos na escola, seus direitos e responsabilidades são formalmente reconhecidos pela legislação atual”, o que lhes confere o direito de se envolver nas atividades escolares, seja de maneira individual, participando de reuniões e eventos, ou acompanhando o desempenho acadêmico de seus filhos.

Além da participação individual, é essencial que os pais se envolvam coletivamente por meio de associações de pais e mães (Riviera e Milicic, 2006). Pesquisas empíricas demonstram que o envolvimento dos pais na formação educacional dos filhos e na escola é limitado, especialmente nas associações de pais, além de haver pouco conhecimento sobre essas entidades (Navarro, 2004). Há famílias que entendem que a forma de se envolver com a escola é selecionar a instituição onde seus filhos estudarão, além de monitorar seu desempenho escolar, revisar tarefas e se preocupar com as notas. Em contrapartida, existem aquelas que veem a participação como a presença em reuniões e eventos promovidos pela escola. Por fim, um grupo menor de famílias acredita que seu papel deve incluir uma participação na gestão da instituição (Martiniello, 2011).

A escola apoia a ideia da necessidade de aproximar as famílias e torná-las parte da informação e das possibilidades de ajudar os seus filhos, mas, também há pessoas que colocam limites a esse envolvimento, por medo ou incerteza. Assim, vemos duas tendências na colaboração e envolvimento dos pais na escola: confiar neles ou evitá-los (Lima e Schallenberger, 2006).

São muitos os autores que insistem na necessidade de promover a cooperação entre escolas e famílias e, simultaneamente, destacam os vários efeitos positivos que esta implica para alunos, pais, professores, escola e comunidade. Relações família-escola positivas e estáveis enriquecem a autoestima das crianças, o desempenho escolar, as relações pais-filhos, as atitudes dos pais em relação aos centros e a uma escola e educação mais eficiente e de qualidade superior (Mestre, 2019).

O envolvimento dos pais no centro enriquece o desempenho escolar, a autoestima, o comportamento e a assiduidade das crianças. A educação só pode ser realizada plenamente quando a escola e a família trabalham juntas. A família, como meio natural de desenvolvimento humano, e a escola como instituição social encarregada de educar devem cooperar, sempre em favor das crianças” (Lupton, 2017).

Segundo Mestre (2019, p. 7):

A família deve ter uma atitude ativa e participativa, para além dos contributos pontuais de informação sobre as crianças (tutorias, assembleias...), na medida em que os professores exigem: isto é, trabalhar em conjunto na orientação da pessoa para um projeto educativo comum.

Segundo o estudo Lareau (2019, p. 90-91): “a colaboração entre professores e pais é um requisito necessário para melhorar a qualidade do ensino e uma pendência no funcionamento do sistema educacional”. Embora o envolvimento da família na escola afete positivamente o desempenho escolar, a realidade na Espanha é que as taxas de participação da família nas escolas são muito baixas.

A escola é um espaço educativo, portanto seu trabalho tem que ser pensado e realizado de forma planejada. O projeto pedagógico é o instrumento que possibilita essa prática, na medida em que apresenta novos caminhos para as mais diversas situações que precisam ser resolvidas (Paro, 2006).

O planejamento educacional tem um sentido mais amplo no campo da Gestão, pois este envolve as políticas educacionais em um nível macro, num contexto nacional, estadual e municipal. Está direcionado não apenas ao campo específico da Gestão Escolar, pois abrange todo o processo de fixação e implementação dos objetivos, além da política do planejamento e do campo administrativo da gestão (Paro, 2006).

## PROCESSO METODOLÓGICO

O processo metodológico partiu de uma pesquisa bibliográfica do tipo narrativa. Como parte estrutural para validação de títulos. O estudo se apoia em uma análise da literatura com autores que abordam o assunto de maneira relevante. A pesquisa bibliográfica envolve a coleta de toda a literatura já disponibilizada em forma de livros, revistas, teses e anais de eventos, que estão indexados em bases de dados online. O objetivo é permitir que estudantes ou pesquisadores tenham acesso à produção acadêmica sobre um tema específico, oferecendo suporte ao desenvolvimento de projetos científicos e à análise das investigações. Isso é seguido por um processo de pesquisa que inclui: identificação, localização e leitura das fontes.

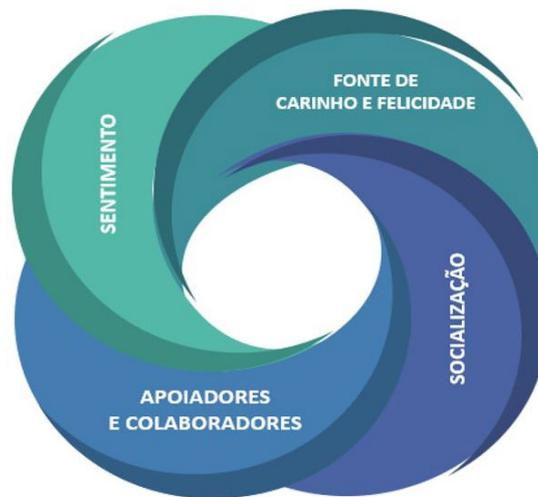
A investigação por meio de material bibliográfico é uma abordagem importante para analisar os retrocessos, mudanças, progressos e desenvolvimentos das bases e interpretações dentro de um campo do saber específico. Esse tipo de análise permite identificar a discussão de conceitos, as diferentes visões sobre o conhecimento e as disputas e desafios presentes na criação dos saberes em uma área específica.

## ANÁLISE DOS RESULTADOS

Constatou-se que a família, em suas diversas funções, serve como alicerce para o desenvolvimento do ser humano dentro da sociedade, uma vez que é através do aprendizado informal que se revelam as primeiras maneiras de coexistir em grupo. Contudo, para que essa formação seja integral, é imprescindível a aquisição de um tipo distinto de conhecimento, que é o formal e estruturado, oferecido pela instituição educacional.

Assim, as instituições familiares e escolares desempenham um papel essencial na formação integral do indivíduo por meio do processo de ensino e aprendizado. Ambas atuam de maneira interconectada na educação das pessoas, cada uma com suas funções específicas, mas com um objetivo comum: preparar os indivíduos para a convivência social. É evidente a importância da colaboração entre essas duas instituições, já que ambas são fundamentais na construção do cidadão. Quando se avaliou a importância da família na escola os pesquisadores em suas obras relatam que:

**Figura 1.**  
**FAMÍLIA E ESCOLA**  
AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS -2022-2023



Fonte: autoria própria, 2022.

Como apresentado na figura de forma analítica constata-se que a família é fonte de sentimento, socialização, carinho e felicidade pois são caracterizados como apoiadores e colaboradores do estudante. As famílias representam fontes de afeto e proteção. Elas se auxiliam e trabalham juntas para o bem-estar de cada membro, além de desempenharem um papel fundamental no desenvolvimento e na educação. É dentro da família que se forma a sensação de pertencimento e se dá o primeiro passo na socialização.

Portanto, é essencial que haja uma colaboração efetiva entre essas instituições sociais, de modo que a formação do indivíduo se dê de maneira completa, através do saber informal que a família oferece e do conhecimento formal aprendido na escola. Por isso, tanto a escola quanto a família precisam se estruturar da melhor forma para promover esse diálogo e essa colaboração, permitindo que a participação da família na escola seja fluida e que a educação recebida em casa contribua para o desenvolvimento escolar do indivíduo. As instituições de ensino, por sua parte, devem se organizar para incluir a família no processo educativo, orientando os pais para fortalecer essa relação. A escola precisa elaborar estratégias que a capacitem a interagir com a presença familiar e reconhecer a relevância desse envolvimento.

A presença da família na vida escolar dos filhos é extremamente significativa para garantir uma educação eficaz e de excelência. É essencial que os pais sejam motivados a frequentar a escola, evidenciando a relevância da participação familiar no processo

educativo. O engajamento dos familiares continua a ser vital para o rendimento acadêmico dos alunos. Estudos indicam que a participação dos pais nas instituições de ensino: aprimora o desempenho escolar, diminui a taxa de faltas e reconstrói a confiança dos pais na educação de seus filhos. Alunos cujos responsáveis estão ativamente envolvidos em sua aprendizagem apresentam melhores resultados nas avaliações, desenvolvem habilidades sociais superiores e demonstram comportamentos mais positivos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa abordada trouxe importantes contribuições, revelando que a interação entre família e escola é importante e que essa colaboração é essencial para o desenvolvimento do conhecimento dos indivíduos em sua participação social. Dessa maneira, o assunto enfatiza a urgência de novas investigações, sempre buscando maneiras eficazes de promover esse diálogo, já que a conexão entre família e escola é primordial para a integração na sociedade.

A família representa o alicerce, o apoio e o pilar fundamental para uma sociedade mais equitativa. Ao longo da trajetória da humanidade, testemunhamos a queda de grandes nações devido à desintegração de valores, impulsionada pela desconsideração da importância da família.

A análise das referências mencionadas levou à conclusão de que a colaboração entre a família e a escola é fundamental para a formação de uma criança, a qual, por sua vez, irá se desenvolver, aprender e desempenhar seu papel como cidadão na comunidade. No entanto, de maneira geral, cada parte possui uma função específica no processo de educação e na ampliação do saber do indivíduo. Com base no que foi discutido, é possível observar essa relação mútua; ainda assim, ao explorar essa interação, fica evidente que é um tema vasto que requer estudo e aperfeiçoamento contínuo.

## REFERÊNCIAS

ADAMS, G.; RYAN, B. **O modelo de relacionamento família-escola**: influência dos pais no sucesso escolar. Em M. Kane (Ed.), *Questões contemporâneas na parentalidade*. Ontário: Nova Publishing, 2005.

BLASI, M. **A construção do projeto educativo: vínculos entre famílias e profissionais**. São Paulo: Atlas, 2006.

CORDEIRO, Alexandre Magno *et al.* **Revisão sistêmica: uma revisão narrativa**. Ver. Col. Bras. Cir. Rio de Janeiro, v.34 2007.

COMPARATO, F. K. **O princípio da igualdade e a escola**. Artigo. Fundação Carlos Chagas, n. 104, 1998.

FISHER, R. **Trabalho Social Escolar**: Uma Abordagem Holística. In Huxtable, M & Blyth, E. (Eds.) *Trabalho social escolar em todo o mundo* (pp. 33-55). Washington DC: NASW Press, 2003.

FORQUIN, Jean-claude. *Escola e cultura*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GARCÍA, M. P.; GOMARÍZ, M. A.; HERNÁNDEZ, M. A.; PARRA, J. **A comunicação entre a família e o centro educacional, na percepção dos pais dos alunos.** *Educatio Siglo XXI*, 28(1), 157--188, 2010.

HOFFMAN, M. L. **Empatia, cognição social e ação moral.** In: W. M. Kurtines e J. L. Gewir (Vol.1, pp.275- 1991).

LAREAU, A. **Vantagem em casa.** Classe social e intervenção dos pais no ensino fundamental. Oxford: Rowmann & Littlefield Publishers, INC, 2019.

LIMA, P. de C. SCHALLENBERGER, C. **O movimento de emancipação da família e da instituição.** São Paulo. Rodrigues Alves, 2006.

LUPTON, R. **Justiça Social e Melhoria Escolar.** melhorar a qualidade do ensino nos bairros mais pobres. *British Educational Research Journal*, 31 (5), 589 – 604, 2017.

LÓPEZ, A. S. **Família e sociedade.** 2 ed. São Paulo: Pioneira, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

MARTINIELLO, M. **Participação dos pais na educação:** Rumo a uma taxonomia para a América Latina. *Development Discussion Paper*, 709, junho, Harvard Institute for International Development, 2011.

MESTRE, A. **Família e escola.** Os pilares da educação. In: *Renovação e experiências educativas*, 2019.

MENDES, V. **O papel da mãe como mediadora no processo de empoderamento.** *Public Studies*, 59, 251-264, 2015.

NAVARRO, L. **A escola e as condições sociais de aprender e ensinar.** Brasília: Unesco, 2004.

OLIVEIRA, Pérsio Santos de. **Introdução à Sociologia da educação.** 3ª ed. São Paulo: Ática, 2003.

PALACIOS, J. P.; PANIAGUA, L. S. **Pais na escola.** São Paulo: Contexto, 1992.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública.** 4 ed. São Paulo: Ática, 2006.

RIVIERA, M.; MILICIC, N. **Aliança Família-Escola: percepções, crenças, expectativas e aspirações de pais e professores da educação básica geral.** [versão eletrônica]. *Psyche*, 15(1), 119-135, 2006.

RYAN, B.; ADAMS, G. **O modelo de relacionamento família-escola.** Em B. Ryan, G. Adams, T. Gullota, T. Weisberg & R. Hampton (Eds). *A conexão família-escola.* Londres: SAGE Publication, 2005.

SILVA, M. da. **Do projeto político do banco mundial ao projeto político-pedagógico da escola pública brasileira.** *Artigo. Cad. Cedes, Campinas*, v. 23, n. 61, p. 283-301, dezembro 2003.

SOUZA, Jacqueline Pereira. **A importância da família no processo de desenvolvimento da aprendizagem da criança.** Inesc – Universidade Estadual Vale do Acaraú, Fortaleza, 2012.

SANTANA, A. **Relação família-escola em contextos de pobreza.** Possibilidades e limitações nos processos educativos. Revista CUHSO, 20(2), 81-93, 2014.

SCOTT-JONES, D. **Interações pais-filhos e desempenho escolar.** In: B. Ryan, G. Adams, T. Gullotta, R. Weissberg e R. Hampton (Eds). A conexão família-escola. (pp. 75-106) Londres: SAGE Publications, 2015.

SILVA, A. **A construção da parceria família- creche:** expectativas, pensamentos e fazeres no cuidado e educação das crianças. (Doutorado em educação) São Paulo, 2011.

SIQUEIRA, C.T. **Construção de saberes, criação de fazeres:** educação de jovens no hip hop de São Carlos, 2004.

SAVIANI, D. **Para além da curvatura da vara.** In: Revista Ande no 3. São Paulo, 2012.

TIBA, I. **Disciplina, limite na medida certa.** 5. ed. São Paulo: Gente, 1996.

THIESSEN, M. L.; BEAL, A. R. **Pré-escola, tempo de educar.** São Paulo: Ática, 2007.

VALDÉS, A.; MARTIN, M.; SÁNCHEZ, P. **Deixei-Participação de pais de alunos do ensino fundamental nas atividades acadêmicas de seus filhos.** Revista Eletrônica de Pesquisa Educacional. 11(1), 2016.

## Alicerce Familiar um Ambiente de Aprendizado para o Estudante

### *Family Foundation a Learning Environment for the Student*

**André Santos de Souza**

*Universidad de La Integración de Las Américas*

**Alderlan Souza Cabral**

*Orientador. Doutor*

#### RESUMO

O presente estudo é uma terceira descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvida para validação de títulos, que traz como temática: Alicerce familiar um ambiente de aprendizagem para o estudante, nesta produção se analisará a conexão entre família e escola, que tem se transformado e adquirido uma importância crescente. Abordaremos a relevância de fomentar essa colaboração, os benefícios que ela traz, além dos obstáculos enfrentados para implementar uma gestão que envolva a participação de todos. O processo metodológico partiu de uma pesquisa bibliográfica que segundo, Bastos e Keller (1995), definem: “a pesquisa científica é uma investigação metódica acerca de um determinado assunto com o objetivo de esclarecer aspectos em estudo”. Se aderiu o enfoque qualitativo que aborda questões específicas e individuais, focando em aspectos da realidade que não podem ser facilmente mensurados. Em outras palavras, explora o mundo dos significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes. Os principais resultados apresentam que a família é a principal fonte de inspiração para o estudante. Dessa forma, quando os pais se envolvem e demonstram interesse nas atividades escolares, o aluno tende a se sentir mais estimulado, uma vez que percebe que o aprendizado é algo realmente apreciado no dia a dia familiar, o que torna relevante a participação da família no espaço escolar.

**Palavras-chave:** família; escola; ensino aprendizagem.

#### ABSTRACT

This study is a third summary description of a master's thesis developed to validate titles, which has as its theme: Family foundation a learning environment for the student, this production will analyze the connection between family and school, which has been transformed and acquired increa-



sing importance. We will address the relevance of fostering this collaboration, the benefits it brings, in addition to the obstacles faced in implementing management that involves everyone's participation. The methodological process started from a bibliographical research that, according to Bastos and Keller (1995), define: "scientific research is a methodical investigation into a certain subject with the aim of clarifying aspects under study". The qualitative approach was adopted, which addresses specific and individual issues, focusing on aspects of reality that cannot be easily measured. In other words, it explores the world of meanings, motivations, aspirations, beliefs, values and attitudes. The main results show that the family is the main source of inspiration for the student. Therefore, when parents get involved and show interest in school activities, the student tends to feel more stimulated, as they realize that learning is something truly appreciated in the family's daily life, which makes the family's participation in school relevant. school space.

**Keywords:** family; school; teaching learning.

## INTRODUÇÃO

Os pais têm a função de inserir princípios éticos nos filhos e oferecer suporte emocional. Por outro lado, a escola também pode ajudar os pais a desenvolver uma relação mais saudável com as crianças, compreender os desafios que elas enfrentam e reconsiderar as expectativas que têm sobre o futuro dos filhos.

Certas famílias podem pensar que a escola e os professores são os únicos encarregados da educação formal dos filhos. Como resultado, elas não demonstram interesse em se envolver na vida escolar da criança. Há também aquelas que, devido à falta de tempo ou à incapacidade em estabelecer uma cooperação mais estreita com a instituição de ensino, acabam se distanciando. Alterar essa perspectiva convencional é um desafio que deve ser enfrentado todos os dias. O ambiente escolar passa por mudanças contínuas e requer o engajamento de todos os envolvidos: pais, professores, equipe de coordenação, administração, alunos e funcionários. Objetivo geral: analisar a conexão entre família e escola, que tem se transformado e adquirido uma importância crescente no espaço escolar.

A presente obra se justifica, pois, a relação entre a família e a escola enriquece as experiências dos alunos, permitindo que eles adquiram uma visão mais ampla da realidade. Essa interação é positiva para a autoestima e o processo de aprendizado do estudante em desenvolvimento.

Embora a aproximação entre família e escola traga inúmeros benefícios, muitos gestores escolar e professores se sentem inseguros ao implementar as alterações e ajustes exigidos. Isso é totalmente aceitável, uma vez que as transformações podem ser, por natureza, desafiadoras uma vez que compreender a interação do aluno com sua família é essencial para buscar maneiras de integrar os familiares na vida escolar. Portanto a colaboração entre pais e educadores é fundamental, trazendo não apenas vantagens diretas para os filhos, mas também promovendo benefícios consideráveis para toda a comunidade.

## PROCESSO DA APRENDIZAGEM E OS LAÇOS FAMILIARES

Auxiliar os responsáveis e educadores a enfrentar certos desafios, promovendo também o bem-estar de toda a comunidade escolar, acreditando nas vantagens que essa colaboração proporcionará à instituição de ensino. É essencial que se compreenda por parte das autoridades escolares que essa parceria é relevante e se torna cada vez mais necessária. É de suma importância estabelecer locais apropriados para a recepção dos pais e responsáveis, para que o ambiente escolar se torne mais receptivos.

É fundamental que se passe a valorizar mais a colaboração entre a escola e a família, pois é por meio dessa relação que se constroem bases sólidas que permitem que os estudantes desempenhem suas funções de maneira mais confiante e motivada, visando um desenvolvimento positivo tanto na vida escolar quanto na familiar.

A grande transformação é que hoje, no nível dos valores, do consenso, este modelo é considerado obsoleto. O termo família remete-nos a ideia de 'base de tudo' na sociedade, ou seja, é em torno dela que inicialmente a vida se estrutura. Essa ideologia frequentemente pressupõe sinônimos de afeto, proteção e pertencimento (Santos, 2014).

No entanto, observa-se que nos últimos tempos a família vem sendo desmitificada como espaço seguro e protetor para as crianças, diante das constantes denúncias de violências que ocorrem em seu seio. Na dinâmica das relações sociais na contemporaneidade, o debate sobre a crise da família no Ocidente, foi propiciado pelos efeitos da generalizada aceitação social do divórcio, do declínio da instituição do casamento e da baixa taxa de fecundidade. Esses acontecimentos tanto indicaram a compreensão de que se delineara o enfraquecimento da família, quanto sugeriram a análise do surgimento de novos modelos familiares. que serão abordados nesse trabalho. A dinâmica familiar, a conexão com a instituição de ensino e a interação entre esses dois âmbitos são elementos essenciais para entender a questão da participação dos responsáveis na vida escolar. O objetivo principal é entender e explorar essa interação, garantindo que os principais beneficiados sejam os estudantes, alcançando assim todas as metas e objetivos estabelecidos no início do período letivo.

A família é geralmente reconhecida como um elemento de uma rede de parentesco mais ampla que vincula ancestrais e descendentes de uma pessoa. A maioria das estatísticas publicadas sobre a família é baseada em perguntas e respostas do censo ou pesquisa domiciliar. No Brasil (e, em grande parte, em todo o mundo), a "família" é definida em censos e pesquisas como duas ou mais pessoas relacionadas por sangue, casamento ou adoção, e vivendo na mesma residência (Campos, 2011).

A família é vista como a primeira entidade social que busca assegurar a continuidade e integração da comunidade, englobando a proteção e o bem-estar das crianças. Ela é entendida como um sistema social que transmite os valores, crenças e pensamentos presentes na sociedade. A influência da família sobre o comportamento dos indivíduos é significativa, especialmente nas crianças, que absorvem maneiras diversas de viver, interpretar o mundo e estabelecer suas próprias interações sociais. Dentro do lar, as crianças aprendem a lidar com conflitos, gerir suas emoções, comunicar seus sentimentos e enfrentar as diversidades e os desafios da vida.

A estrutura familiar tem evoluído ao longo dos anos, refletindo as transformações nas esferas religiosa, econômica e sociocultural do ambiente em que está inserida. Trata-se de um ambiente sociocultural que requer constante atualização e reconfiguração. A família é um espaço de interações e convivência, além de um contexto histórico e simbólico onde se estabelecem a divisão do trabalho, dos espaços, das habilidades, valores e trajetórias pessoais tanto de homens quanto de mulheres. Assim, a família se torna um local privilegiado de construção social da realidade, onde as relações entre seus membros conferem significado aos eventos do cotidiano. De acordo com Pereira (2008):

A Família é considerada a instituição social básica a partir da qual todas as outras se desenvolvem, a mais antiga e com um carácter universal, pois aparece em todas as sociedades, embora as formas de vida familiar variem de sociedade para sociedade.

A Organização das Nações Unidas (ONU) em 1984, refere a Família como o elemento de base da sociedade e o meio natural para o crescimento e o bem-estar de todos os seus membros.

O envolvimento dos pais produz ganhos mensuráveis no desenvolvimento holístico da criança. Como destaca Souza (2009), os pais são os primeiros professores de uma criança. Quando um sistema escolar valoriza e respeita a relação entre pais e filhos e dá as boas-vindas aos pais como parceiros iguais na educação de seus filhos, pais e professores têm a oportunidade de influenciar uma criança a viver uma vida positiva e satisfatória.

Um forte relacionamento entre a escola e a família pode beneficiar muito a criança e os pais. Está provado que as crianças que os resultados são rentáveis são as que os pais estão envolvidos no seu progresso na escola. Suas preocupações também podem ser resolvidas mais rapidamente quando os pais têm um relacionamento positivo com a equipe da escola. Os pais também se asseguram de que seus filhos estão recebendo uma boa educação, à medida que a confiança e o respeito se desenvolvem com o relacionamento com a escola. Para Pereira (2008):

A Família é, o primeiro e o mais marcante espaço de realização, desenvolvimento e consolidação da personalidade humana, onde o indivíduo se afirma como pessoa, o habitat natural de convivência solidária e desinteressada entre diferentes gerações, o veículo mais estável de transmissão e aprofundamento de princípios éticos, sociais, espirituais, cívicos e educacionais, o elo de ligação entre a consistência da tradição e as exigências da modernidade.

Torna-se relevante a instituição de ensino viabilizar estratégias que aguace o interesse dos pais em frequentar com mais assiduidade a escola. O papel dos pais na escola deve ser cada vez mais um papel complementar ao trabalho desenvolvido pelos restantes elementos, um papel de consolação, de rede de apoio nos momentos mais difíceis. A presença dos pais na escola é muito importante, pois contribui de forma muito positiva tanto para o trabalho diário como para o sucesso dos alunos na escola (Connel, 2015).

O papel que a família exerce é complexo e exige que todos os que convivem com a criança, incluindo pais, irmãos e outros parentes, assim como adultos do seu entorno, assumam responsabilidade. Muitas vezes, as famílias não estão adequadamente preparadas para cumprir essa função. Nunes (*apud* Pereira, 2008, p.39) destaca a importância e a urgência de que as famílias recebam suporte de instituições apropriadas, por meio de programas informativos e de capacitação, que as auxiliem na formação de

hábitos e no desenvolvimento de atitudes que favoreçam a criança na sua preparação para a aprendizagem escolar e a sustentem durante sua trajetória educacional.

Segundo Soares (2010), a escola seria o espaço a facilitar a entrada do aluno na vida social num processo de rompimento gradual com o seu núcleo familiar. Tal processo, portanto, torna a escola um referencial para o filho, que ao experimentar o convívio dos amigos e professores assimila expectativas, sonhos e interesses novos. O autor complementa:

Contudo, percebe-se que a família não tem convicção sobre o seu papel de primeiro espaço de educação e não aproveita a sua presença no dia-a-dia do filho para reforçar valores indispensáveis no convívio social, como: respeito, responsabilidade, honestidade, etc. e assim, intervir na formação da conduta do filho. Ao se partir do pressuposto que na educação familiar é alicerçada a estrutura valorativa do homem, chega-se à conclusão que na educação formal apenas se aprimora esta estrutura para se desenvolver o cognitivo, afetivo e social. É importante perceber a intransferível missão da família nesse processo de edificação do homem, pois, não se deve delegar à escola tarefas que continuam sendo da família e ainda, cabe à família oferecer à criança e ao adolescente a pauta ética para a vida em sociedade (Soares, 2010, p. 133).

Assim, é necessário estabelecer a diferença entre os papéis da família e da escola dentro dos aspectos formais do ser humano. Porém, uma vez que a escola é considerada um complemento da educação familiar, é importante que esta, enquanto instituição formadora, reúna conteúdos e produza conhecimentos que inevitavelmente passam pelo ensinar e transmitir (Soares, 2010).

Logo, no espaço escolar existe intencionalidade no processo de aprendizagem e, em vista disso, planeja-se e se buscam estratégias e métodos. No entanto, deve-se considerar que no âmbito familiar, os modos de ensino e aprendizagem são informais e não obedecem a nenhum modelo continuado. O papel da família está concretizado em seu cotidiano com suas relações de confiança e segurança ou em suas profundas contradições e rivalidades. Para Tiba (2005, p. 140):

Todo trabalho para ter sucesso necessita do envolvimento de muitas pessoas na sua operacionalização. Assim funciona com a escola, com a empresa, com a família, etc., todo trabalho isolado, no qual apenas uma parte acredita nele, se enfraquece ou nem mesmo ganha forma pela falta do apoio e engajamento de outros. Para o desenvolvimento do aluno vale o mesmo raciocínio. Quando escola e família, e mesmo o aluno, não se apoiam, em vão será qualquer trabalho. A educação ativa formal é dada pela escola, porém, a educação global é pelos pais e o próprio adolescente.

A educação é um elemento essencial na socialização de cada pessoa, visando sua completa integração no contexto em que vive. A escola e a família devem estar interligadas, pois ambas se necessitam para buscar um objetivo comum. A melhoria do futuro dos estudantes reflete, indiscutivelmente, em toda a comunidade.

A escola deve ser mais do que um simples espaço de aprendizado; deve também servir como um ambiente onde a vida afetiva, que deve ser plenamente cultivada em casa, continua a florescer. É dentro da escola que se deve promover a conscientização sobre as questões globais, como a degradação ambiental e a marginalização de grupos socialmente vulneráveis. Na instituição de ensino, é essencial discutir temas como amizade, a relevância das interações sociais, aspectos emocionais e o respeito mútuo. Compreender a dinâmica entre família e escola é fundamental, permitindo que educadores valorizem o aluno em sua totalidade.

Ao falar sobre o desenvolvimento educacional do aluno dentro do ambiente escolar refere-se ao seu processo de aprendizagem que ocorre a partir do momento em que a educação é construída pelo desenvolvimento do educando no cenário escolar; essa educação é baseada na construção do seu próprio eu, das suas significações e construção de suas novas habilidades, visto que, no processo de aprendizagem há a participação, mediação e interatividade entre os sujeitos, uma vez que o desenvolvimento cognitivo do estudante ocorre por meio da interação social com outros indivíduos e com o meio no qual está inserido.

Para auxiliar na jornada de aprendizado do estudante, a escola exerce um papel fundamental, pois sua função não é diminuir ou suprimir os saberes que o aluno já possui, mas sim atuar como mediadora desses saberes, permitindo que seu aprendizado se expanda de forma gradual. A escola se configura como um dos ambientes mais significativos na vida do estudante e na sociedade, já que é por meio dela que se favorece o desenvolvimento intelectual e profissional do indivíduo, proporcionando conhecimentos que serão utilizados em suas atividades diárias. Nesse contexto, os educadores desempenham um papel essencial, uma vez que são os facilitadores desse aprendizado a ser aplicado nas situações cotidianas dos alunos.

É essencial criar vínculos entre a escola e a família com o objetivo de planejar, firmar compromissos e criar acordos básicos que garantam ao aluno uma educação de qualidade, tanto no ambiente familiar quanto na instituição de ensino. Conforme mencionado por Pereira (2008): “a interação entre a Escola e a Família tem recebido uma série de atenções, seja por meio de reportagens na mídia, declarações de políticos, a apresentação de projetos de pesquisa ou novas legislações”. Quando isto acontece, a escola encontra um aluno passível de erros e acertos; de frustrações e de vitórias; de dificuldades e de superações. Em um trabalho substancial sobre o tema família o autor Freitas (2017). Relata que realizou uma pesquisa de campo sobre escola x família: No primeiro questionamento foi indagado aos participantes da pesquisa qual a importância da participação da família na escola? As respostas foram as mais variadas possíveis e estão resumidas na opinião de professoras e familiares:

- Sem a família, não podemos ter nenhum sucesso, pois só a família pode complementar o trabalho pedagógico da escola, com acompanhamento com participação para que o aluno se sinta protegido (Professora 1);
- Penso que meu filho não pode ficar ao Deus dará, por que em casa precisa estudar também (Familiar 1);
- A participação da família é de suma importância por que a educação começa em casa e a escola funciona tão somente como o repasse do conhecimento científico, mas a preparação para a vida é da família (Professora);
- Muitas vezes não sei como ajudar meu filho quando ele traz tarefa da escola. Mas deixo bem claro que ele precisa estudar em casa e tento passar para ele o que os meus pais me passaram (Familiar);
- Escola e família tem que caminhar juntos o tempo todo para que o aluno entenda que uma é complemento da outra (Professora);
- Acompanho tudo da minha filha na escola; vou a reuniões, pergunto aos professores como ela está indo; quando ela chega em casa vejo os recados que a professora manda (Familiar 3).

O trabalho nas escolas deve partir do princípio de que os alunos, de uma maneira geral, necessitam ter conhecimentos e habilidades que os auxiliem na adoção de comportamentos corretos. Marques (2016), observa:

Alguns alunos são mais vulneráveis do que outros, pois além de vivenciarem as mudanças próprias da idade, ainda se deparam com mudanças relacionadas com a estrutura familiar e condições de vida, como pobreza, desemprego, baixa escolaridade e violência, além da falta de acesso amplo aos meios de comunicação, serviços de saúde e aos meios de prevenção. Somadas aos diversos fatores de vulnerabilidade, algumas características próprias dos alunos aumentam o desafio que representa o desenvolvimento de estratégias e ações eficazes: despreparo dos pais; onipotência e sentimento de invulnerabilidade; barreiras e preconceitos; dificuldade de tomar decisões; indefinição de identidade, conflito entre razão e sentimento; necessidade de afirmação grupal; e dificuldade de administrar esperas e desejos.

Desta forma, os alunos acabam em contingente populacional prioritário das ações em que a família pode evitar, principalmente por que se encontram nas escolas. Essas ações devem ser de nível nacional, mas deve guardar as necessidades peculiaridades regionais, tentando promover o desenvolvimento de suas habilidades específicas, de forma a exercitar a tomada de decisão mais acertada e a resolução de problemas (Mendes, 2016).

Não existe uma única forma correta de envolver os pais. As escolas devem procurar oferecer um “menu” variado que se adapte às características e necessidades de uma comunidade educativa cada vez mais heterogênea. A intensidade do contato é importante e deve incluir reuniões gerais e o recurso à comunidade escrita, mas sobretudo os encontros a dois. Intensidade e diversidade parecem ser as características mais marcantes dos programas eficazes (Marques, 2016).

Marques (2016), continua sua análise de programas de interação entre família e escola: “A limitada informação sobre as consequências da não participação das famílias na escola contribui para a vulnerabilidade dos alunos. Portanto, é na educação que a escola deve identificar a forma mais correta de controle, particularmente na juventude, como uma prioridade curricular.

O sistema família vem sendo transformado ao longo dos tempos; sua formação, seus valores e crenças vão sendo modificados de acordo com o contexto social, político e econômico do lugar onde está fixada.

A experiência de cultivar uma cultura colaborativa entre pais/encarregados na escola está estreitamente ligada ao tipo de interação estabelecida entre essas partes, o que se mostra fundamental para o adequado progresso dos alunos. A atuação dos pais na vida acadêmica de seus filhos exerce um papel significativo no rendimento escolar. A comunicação entre família e instituição de ensino tende a promover um equilíbrio no desempenho educativo.

A participação paterna no ambiente escolar deve incentivar a análise de diversos aspectos pedagógicos e emocionais dos filhos, com a finalidade de aprimorar efetivamente o seu desempenho acadêmico. A relevância do envolvimento ativo da família na escola tem sido objeto de numerosas pesquisas, considerando aspectos como o comportamento dos alunos em sala de aula e as dificuldades de adaptação.

A família atua como um intermediário entre a criança e o ambiente social, facilitando sua integração, o que é fundamental para o crescimento cognitivo na infância. Funcionando como um sistema dinâmico que se desenvolve através da interação com outros sistemas, a família tem passado por mudanças que refletem transformações mais amplas na sociedade. Assim, novos formatos familiares têm emergido, diferentes do tradicional modelo nuclear que consistia em um casal e seus filhos. Independentemente de sua configuração, a família continua a ser o contexto relacional primordial para a interação da criança.

## PROCESSO METODOLÓGICO

Torna-se essencial desenvolver uma relação de interação dentro da escola e buscar um modelo que aproxime a instituição da família, com o objetivo de “planejar e firmar compromissos, que superem os obstáculos presentes entre as relações família versus escola. Isso envolve estabelecer uma colaboração que fortaleça a participação da família no desempenho acadêmico dos alunos, assim como a função da escola na formação de indivíduos moral e intelectualmente qualificados.

O propósito desta proposta é sensibilizar as escolas sobre sua importância na formação dessa colaboração. A abordagem pedagógica relacionada a esses temas deve ser voltada para fazer com que as famílias tenham oportunidades de refletir, permitindo assim a recuperação de sua autoestima. O objetivo é que elas se sintam, antes de tudo, compreendidas em vez de julgadas, acolhidas em vez de rejeitadas pela escola. Além disso, é essencial que a instituição escolar as faça sentir valorizadas e empoderadas como parceiras nessa relação, que se mostra relevante nos tempos atuais e que estar tão negligenciada.

A análise de fontes literárias é uma abordagem significativa para investigar os retrocessos, mudanças, progressões e inovações nos princípios e visões de um específico domínio do conhecimento. Por meio dessa forma de pesquisa, é viável identificar a discussão de conceitos, o conjunto de perspectivas informativas, além das tensões e disputas que ocorrem na geração do conhecimento em uma área particular.

A pesquisa bibliográfica procura elucidar um problema com base em referências teóricas contidas em documentos publicados. Essa abordagem pode ser efetuada de maneira isolada ou integrada a investigações descritivas ou experimentais. Em qualquer uma das situações, o objetivo é compreender e examinar as contribuições culturais ou científicas históricas relacionadas a um tema, assunto ou questão específica. Assim, é fundamental ao pesquisador introduzir metodologias e técnicas de revisão bibliográfica.

O enfoque qualitativo busca uma análise mais aprofundada das questões, visando explorar o que está oculto nas atitudes, comportamentos ou crenças de indivíduos. Normalmente, não há foco na quantidade das amostras ou na possibilidade de generalizar os achados. No contexto qualitativo, o pesquisador é considerado o principal “instrumento” de coleta de dados; a qualidade, tanto em termos de validade quanto de confiabilidade.

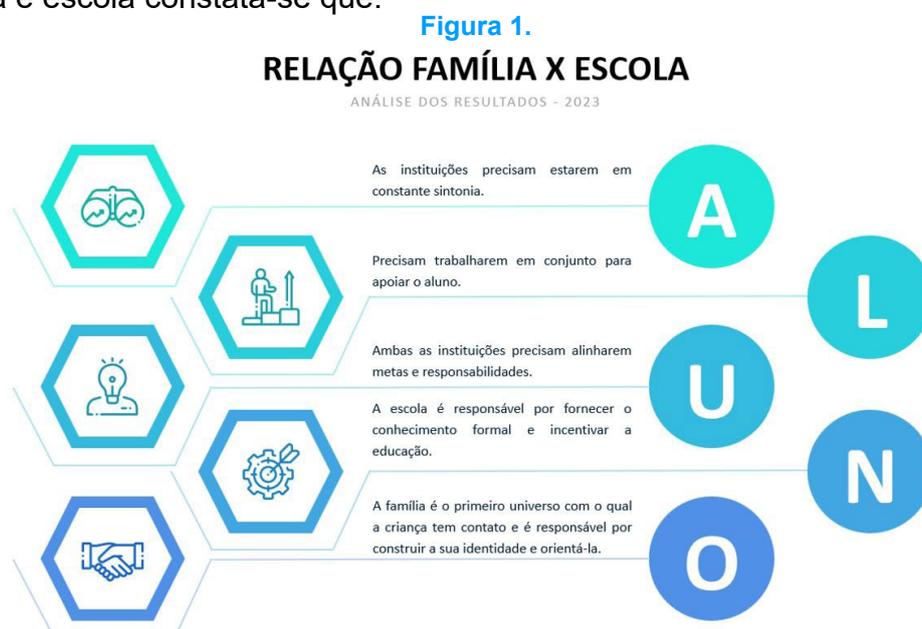
## ANÁLISE DOS RESULTADOS

Atualmente, a análise de conteúdo se destaca como uma das abordagens mais utilizadas na pesquisa empírica nas diversas ciências humanas e sociais. Este método, que se aplica à análise de textos, é empregado em questões abertas de questionários e, sempre que possível, em entrevistas. De acordo com a definição clássica de Berelson (1952), a análise de conteúdo é “uma técnica de pesquisa para descrever de maneira objetiva, sistemática e quantitativa o conteúdo manifesto da comunicação”. Para garantir a objetividade dessa descrição, é fundamental estabelecer definições claras das categorias a serem analisadas, permitindo que pesquisadores cheguem a resultados semelhantes. A sistematicidade requer que todo o conteúdo relevante seja avaliado em relação a todas as categorias importantes, enquanto a quantificação possibilita a obtenção de dados mais exatos e objetivos sobre a frequência das características presentes no conteúdo analisado.

A interação entre a família e a escola favorece a comunicação e a divisão de responsabilidades, possibilitando que ambos colaborem na melhoria do comportamento dos estudantes e criem um ambiente propício para o crescimento pessoal e acadêmico, que se desenvolve de forma conjunta.

Outro conceito de família encontra-se na Constituição Federal de 1988, em seu Cap. VII, art.266 ao determinar que a: “família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado [...] é uma comunidade formada por qualquer um dos pais e seus descendentes” (Brasil, 1988). Esta por ter um caráter mais recente, atualmente traz a ideia da não-consanguinidade familiar quando diz que a família pode ser formada por qualquer um dos pais, sendo esta forma muito comum na atualidade. Dessa forma, percebe-se novos arranjos familiares, uma vez que são filhos vivendo com seus avós/avôs, tias/tios, padrasto/madrasta, apontando para os novos modelos, inclusive a família formada por pessoas do mesmo sexo.

O sistema família vem sendo transformado ao longo dos tempos; sua formação, seus valores e crenças vão sendo modificados de acordo com o contexto social, político e econômico do lugar onde está fixada. Em dados bibliográficos realizados sobre a harmonia entre família e escola constata-se que:



Fonte: autoria própria, 2023.

Como comprovado em forma de organograma, são inúmeros os benefícios desta relação entre escola e família, o que torna relevante integrar as famílias na criação da proposta pedagógica no ambiente escola para assim busca alcançar um equilíbrio entre disciplina e desenvolvimento dos alunos. É indiscutível que tanto a família quanto a escola servem como pilares fundamentais na vida de uma pessoa, influenciando sua trajetória. A colaboração entre família e escola deve ser ampliada, pois quanto mais forte essa relação, melhores serão os efeitos na educação do estudante. A colaboração de todos é essencial para o bem-estar dos estudantes. Cuidar exige empenho, compromisso, trabalho conjunto, solidariedade e, acima de tudo, afeto de todos os que participam desse processo, que é dinâmico e constantemente se desenvolve e aprimora.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou comprovado que a função da família e da escola se inter-relacionam, com o propósito de auxiliar não apenas no desenvolvimento, mas também na formação de indivíduos e cidadãos engajados e benéficos para a sociedade. No que diz respeito à interação entre a Família e a Escola, é essencial que haja comportamentos que promovam uma colaboração baseada no diálogo, respeito, sinceridade e tolerância, com um único objetivo em mente: promover a educação e o pleno desenvolvimento dos alunos.

Torna-se relevante que pesquisa como essa sejam apresentadas as escolas, com a finalidade de investigar a participação dos pais e a relação entre a escola e a família em algumas instituições de ensino. O objetivo é esclarecer certas questões e promover uma visão positiva sobre esse tema, que muitas vezes gera dúvidas e receios. O principal foco é alcançar o sucesso dos alunos, evitando conflitos entre todos os envolvidos na educação e viabilizando maior rentabilidade no ensino-aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

- BERELSON, B. **Content Analysis in Communications Research**. New York, NY: Free Press. 1952.
- CONNEL, R. W. **Estabelecendo a diferença: escolas, famílias e divisão social**. 9ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- CAMPOS, R. H. de F. **Psicologia social: da solidariedade à autonomia**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- FREITAS L. C. **Organização do trabalho pedagógico**. Palestra proferida no V11 Seminário Internacional de Alfabetização e Educação. Novo Hamburgo, agosto de 2017.
- KELLER, V. **Aprendendo a aprender**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- MARQUES, L. R. **O projeto político pedagógico e a construção da autonomia e da democracia na escola nas representações sociais dos conselheiros**. Artigo. Educ. Soc. Campinas, vol. 24, n. 83, p. 577-597, agosto 2016.

MENDES, A. T. **Sociologia e política na sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: Rodrigues Alves, 2016.

OSÓRIO, L. C. **Família hoje**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2013.

PEREIRA, M. **A relação entre pais e professores**: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso. Universidade de Málaga. 2008.

SOARES, M. de J. G. de. **Família & escola**: trajetória de interação. Porto Alegre: ArtMed, 2010.

SANTOS, P. de A. **História da família no Brasil**. São Paulo: Moderna, 2014.

SOUZA, É. B. L. P. **Encantando a Educação**. Rio de Janeiro: ed. Sprint, 2009.

TIBA, I. **Disciplina, limite na medida certa**. 5ª. ed. São Paulo: Gente, 2005.

# Classe Multisseriada: uma Análise a Partir da Escola do Campo

## Multi-Grade Class: an Analysis from the Campo School

Francisco Lázaro da Silva

*Universidad de La Integración de Las Américas*

Alderlan Souza Cabral

*Orientador. Doutor*

### RESUMO

Este estudo é uma terceira descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvida para validação de títulos, que tem como temática. Classe multisseriada: Uma análise a partir da escola do campo. Tendo como objetivo geral: Analisar a realidade das classes multisseriadas as práticas didáticas desenvolvidas pelos professores e as condições de trabalho no processo educativo. O processo metodológico partiu de uma pesquisa, descritiva que visa, buscar coletar, e apresentar dados para obter informações imediatas. Geralmente, é o contato inicial com os dados, buscando responder perguntas simples analisar o passado e responder perguntas, por meio de coleta de dados. O enfoque, trata-se de uma abordagem, qualitativa, adotando como procedimento técnico pesquisa documental e levantamento operacionalizado através de análises. A amostra foi constituída por 10 professores, para a coleta de dados, utilizamos vários instrumentos, como questionários, formulários, entrevistas, análise de documentos e observações. Com base nas informações obtidas e nas análises efetuadas, chegamos à conclusão de que os professores não recebem formação específica para atuar em classes multisseriadas e enfrentam condições de trabalho desfavoráveis. Que o governo tem deixado de lado a educação nas escolas do campo, especialmente no que se refere à formação e às condições de trabalho dos educadores.

**Palavras-chave:** classe multisseriada; qualificação docente; ensino aprendizagem.

### ABSTRACT

This study is a third summary description of a master's thesis developed to validate titles, which has as its theme. Multigrade class: An analysis



from the rural school. Having as general objective: Analyze the reality of multigrade classes, the didactic practices developed by teachers and the working conditions in the educational process. The methodological process started from descriptive research that aims to collect and present data to obtain immediate information. Generally, it is the initial contact with the data, seeking to answer simple questions, analyze the past and answer questions, through data collection. The focus is a qualitative approach, adopting documentary research and survey operationalized through analysis as a technical procedure. The sample consisted of 10 teachers. To collect data, we used several instruments, such as questionnaires, forms, interviews, document analysis and observations. Based on the information obtained and the analyzes carried out, we came to the conclusion that teachers do not receive specific training to work in multigrade classes and face unfavorable working conditions. That the government has left aside education in rural schools, especially with regard to the training and working conditions of educators.

**Keywords:** multiserial class; teaching qualification; teaching learning.

## INTRODUÇÃO

As turmas com ensino multisseriado continuam a ser uma realidade nas práticas educativas das escolas rurais. Esse modelo envolve estudantes de diferentes séries e idades que assistem às aulas com um único docente, responsável por planejar e implementar conteúdos variados dentro de um mesmo ambiente. Optamos por investigar esse tema devido ao baixo rendimento educacional nas classes multisseriadas geralmente formadas nas escolas do campo. Essa percepção negativa reflete um estigma sobre a educação rural. Contudo, o verdadeiro desafio para os professores não é a multisseriação em si, mas a falta de recursos adequados que possibilitem um trabalho pedagógico mais eficaz e com resultados mais significativos na sala de aula multisseriada. Objetivo geral: analisar a realidade das classes multisseriadas, as práxis didáticas desenvolvidas pelos professores e as condições de trabalho no processo educativo.

O presente estudo se justifica, pois, a questão das classes multisseriadas deve ser explorada, esclarecida e compreendida em suas manifestações mais básicas, a fim de que possamos entender seu funcionamento e seu público-alvo.

A Educação do Campo deve assegurar que todos os habitantes rurais têm acesso à educação pública, adaptada às necessidades da vida no ambiente rural. É fundamental que haja uma educação e escolarização com a presença da escola no campo, que seja pedagogicamente estruturada para valorizar a história e a cultura locais.

Essa abordagem educacional deve estar comprometida com a formação para a participação social e para o trabalho, além de promover o respeito às diversidades culturais, étnicas e de gênero. Também deve se concentrar na construção de uma agricultura voltada para o desenvolvimento sustentável, atendendo às demandas humanas e sociais dos indivíduos que vivem no campo.

A educação e as instituições rurais precisam estar dedicadas a projetos que promova a sociedade, o ambiente rural e a agricultura, reconhecendo a terra como um

recurso essencial para a vida, a cultura e a produção. É fundamental envolver os indivíduos do campo em uma análise crítica de sua realidade, visando sua transformação.

## ENSINO NAS SALAS MULTISSERIADO

A educação rural pode trazer muitos benefícios para as comunidades rurais. Nesse sentido, como aumentar a produtividade agrícola, melhorar a qualidade de vida, reduzir a pobreza e promover o desenvolvimento econômico. Por meio da educação os agricultores podem aprender novas técnicas agrícolas e de criação de animais, entender as tendências do mercado e adaptar seus negócios à demanda.

A educação rural também pode ajudar a prevenir a imigração rural, incentivando os jovens a permanecer em suas comunidades e trabalhar na agricultura. Isso ajuda a preservar as tradições culturais e a preservar a identidade da comunidade rural.

A LDB de 1996 n° 9394/96, arts. 3ª, 23, 28 e 61 regulamenta o ensino escolar do campo, ampliando seu sentido de abrangência. De acordo com as definições do Decreto 7.352/2010 em seu Art.º1, parágrafo 1º são considerados sujeitos do campo:

Os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzem suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural; (Brasil, 2010).

Ou seja, os sujeitos do campo, são os que vivem e trabalham no campo, visto que existe uma realidade de desigualdades tais como: opressão, analfabetismo, falta de escolas, salas multisseriadas, professores desqualificados, falta de políticas específicas para uma educação do campo entre outras.

Existem possibilidades de aprendizagem nos modelos multisseriados de ensino, mas há lacunas, apesar de o professor se desdobrar para ensinar e produzir conhecimento nas salas multisseriadas.

Na Amazônia para que haja a “edificação dessa escola, de fato democrática e plural só se constituirá a partir do momento em que houver esforço coletivo, de sujeitos organizados do campo e de ações governamentais” (Souza e Gonçalves, 2018). Somente assim, através do trabalho coletivo aderindo aos movimentos sociais educacionais que de forma comum almejam os mesmos objetivos poder-se-á então, encontrar mecanismos para melhorar a educação ribeirinha respeitando suas identidades e cultura locais.

As políticas públicas educacionais garantem em nossa Constituição Federal de 1988, em seu artigo 6º, a “educação como um direito fundamental de natureza social, prevendo o pleno desenvolvimento da pessoa, sua qualificação para o trabalho, bem como, o preparo para o exercício pleno da cidadania” (Brasil, 1988). Assim, é preciso pensar em uma educação que garanta a redução das desigualdades sociais.

A aprendizagem é um processo contínuo que ocorre durante toda a vida do indivíduo, desde a mais tenra infância até a mais avançada velhice. Normalmente uma criança deve aprender a andar e a falar; depois a ler e escrever, aprendizagens básicas para atingir a

cidadania e a participação ativa na sociedade. Já os adultos precisam aprender habilidades ligadas a algum tipo de trabalho que lhes forneça a satisfação das suas necessidades básicas, algo que lhes garanta o sustento. As pessoas idosas embora nossa sociedade seja reticente quanto às suas capacidades de aprendizagem podem continuar aprendendo coisas complexas como um novo idioma ou ainda cursar uma faculdade e virem a exercer uma nova profissão.

A educação do campo visa implementar um modelo educacional emancipatório. E por isso, “assume também a dimensão de pressão coletiva por políticas públicas mais amplas, incluindo o confronto entre diferentes lógicas de formulação e implementação da política educacional brasileira” (Caldart, 2012). E Molina (2012) destaca a importância da luta por políticas públicas no campo da educação do campo a partir da luta histórica dos movimentos sociais em prol da institucionalização e das constantes possibilidades de inversão dos direitos humanos, no processo histórico atual.

Os momentos atuais são permeados pela grande desconstrução de direitos, fruto da lógica da produção e acumulação de riquezas, nesta nova fase da globalização do capital. O movimento em defesa do projeto de Educação do campo se junta a um movimento mais amplo de homens e mulheres que não reconhecem esse modelo de sociedade capitalista, que vê tudo como mercadoria e que encontra suas bases em sociedades hierarquizadas e caracterizadas por profundos desigualdades sociais.

Segundo Rosa (2008), enfatiza que o não reconhecimento das características da multisseriada (diversidade) nega as reais condições de trabalho e pode gerar uma série de problemas na prática docente.

A escola multisseriada, presente principalmente nas áreas rurais, representa uma realidade repleta de paradoxos. Originada no contexto histórico do colonialismo, manteve-se ao longo de várias décadas no panorama educacional brasileiro, mesmo diante de significativas transformações provocadas por movimentos sociais e alterações políticas e econômicas. Nos primórdios da estrutura educacional, essa abordagem foi fundamental para a alfabetização e a disseminação do conhecimento nas comunidades rurais, respeitando sua diversidade cultural, saberes tradicionais e modos de vida característicos.

Questionada pelo modelo, a escola multisseriada tem suas contestações frente à continuidade da sua existência, dependendo quais os rumos a serem tomados, esta escola ainda é parte integrante na educação do campo e o principal viés de acesso à educação. Na fala de Arroyo (2010).

A escola multisseriada pensada na pré-história de nosso sistema escolar; vista como distante do paradigma curricular moderno, urbano, seriado, vista como distante do padrão de qualidade pelos resultados das avaliações, pela baixa qualificação dos professores, pela falta de condições materiais e didáticas, pela complexidade do exercício da docência em classe multisseriada, pelo atraso da formação escolar dos sujeitos do campo em comparação com aquela da cidade.

Entende-se que o ensino e a aprendizagem enfrentam sérios obstáculos devido às condições inadequadas das escolas multisseriadas, que se refletem em edificações que precisam de reforma e em organizações dos espaços escolares que não são apropriadas. Esses estabelecimentos carecem de cozinhas, refeitórios, banheiros, áreas de recreação,

bibliotecas e transporte escolar. Em suma, a infraestrutura da escola dificulta a efetividade do trabalho pedagógico.

Na abordagem pedagógica de Freire, o educador não pode apenas ter uma propensão para o ensino; ele necessita de uma formação teórica que esteja ligada à prática. Isso é essencial para que a prática não se torne uma mera repetição de técnicas sistemáticas sem uma compreensão clara dos objetivos a serem alcançados. Escolher educar politicamente as camadas populares, além de qualquer lealdade política, leva o educador a ir além de suas responsabilidades éticas, pois o conhecimento e a forma de transmiti-lo vão além dos limites de uma ação sociopolítica e humanitária.

Nas turmas multisseriadas, existe um único professor, assumindo, muitas vezes, múltiplas funções, para duas, três e até quatro séries diferentes ao mesmo tempo e no mesmo espaço. Portanto apesar da significativa presença no meio rural, não existe uma preocupação com esse modo de ensino, ele está ausente dos debates sobre a educação, ausente do currículo nos cursos de licenciaturas que formam os professores para os anos iniciais do ensino básico e estão ausentes até das estatísticas do censo escolar oficial (Hage, 2003).

Em contraponto a essas políticas educacionais que estimulam a extinção das classes multisseriadas e para compreendê-las como um espaço que garante o direito à educação, torna-se necessário uma abordagem sobre a base legal que garante esse direito.

A temática, por ser um objeto de investigação inexplorado localmente, necessita-se de estudos complementares que integra reflexões sobre o ensino multisseriado, como este. Ambos os autores em sua pesquisa "*Escola do campo multisseriada: experiência docente*" tencionam-se questões sobre a educação do campo, baseando-se em experiências docentes com objetivo principal de fazer uma prospecção preliminar da realidade que as escolas multisseriadas enfrentam no meio rural.

Problemas da estrutura escolar brasileira afetam a finalidade da existência da escola, que é o processo de ensino e aprendizagem. Pois para oferta diferenciada do ensino multisseriado, é necessário o estabelecimento de programas específicos que contemplem esse sistema.

Considerando-se diversas leituras sobre a multisseriação, principalmente em periódicos recentes, observa-se o que o baixo interesse pela temática é um dos principais desafios, quando trata-se de classes multisseriadas. A ausência de estudos sobre a organização das escolas multisseriadas, vinculada ao desinteresse dos órgãos educacionais responsáveis que omitem direitos fundamentais para esses alunos, relegam para essas instituições de ensino um papel isolado e longe dos interesses das políticas educacionais. Pouco se discute a respeito de meios que possam melhorar o trabalho pedagógico e pouco se busca estratégias de ensino que contemplem as diferenças desta modalidade. Como vemos na citação antes especificada, até nos dados estatísticos, busca-se silenciar a existência e a importância das escolas rurais multisseriadas. Sobre esse descaso que pesa sobre as escolas rurais, Arroyo (2009) e colaboradores afirmam que:

Silenciamento e até desinteresse sobre o rural nas pesquisas é um dado histórico que se torna preocupante [...]. Um dado que exige explicação: “somente 2% das pesquisas dizem respeito às questões do campo não chegando à 1% as que tratam especificamente da Educação escola no meio rural. O que para muitos um dado preocupante (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2009).

Existe um silenciamento quando se trata de discutir sobre as possibilidades que a educação do campo concede para os sujeitos, pouco se discute sobre o fato de ela ainda existir e desafiar a organização educacional vigente. Porque elas viabilizam aos habitantes do meio rural ascender à educação, mesmo que seja de forma precária. O acesso às primeiras séries do ensino fundamental possibilita que esses alunos possam adquirir uma instrução que poderá vir a ser um fator de mudanças efetivas.

As instituições de ensino rural oferecem formação até as séries iniciais, com turmas multisseriadas e um único professor como já mencionado. Caso o estudante deseje continuar sua formação, precisará se deslocar para as áreas urbanas, frequentando escolas que estão totalmente desconectadas com os conhecimentos do meio rural. Após essa experiência, muitos tendem a permanecer nas cidades, buscando emprego em locais mais distantes. Sem um currículo adaptado para os estudantes do campo, a abordagem genérica dos conteúdos não distingue as realidades rural e urbana, o que pode prejudicar a vivência desses alunos e promover uma desconexão com suas raízes.

Hage (2006): “no caso da condução do processo pedagógico, o professor assume a visão multissérie, como junção de séries na mesma sala sob orientação de um/uma professor/a, exigindo planos e estratégias de ensino e avaliação diferentes.” Muitas escolas do campo, por causa de certos fatores como precariedade da estrutura física da escola, falta de professores, reduzido número de alunos e distorção idade-série, e tantos outros recursos que não tem, utilizam a estratégia de agrupar alunos de diferentes séries em uma única sala, onde o único professor ministra conteúdos específicos de cada série, talvez redundando num aprendizado coletivo e contínuo, ou na absoluta superficialidade, sem aprofundamento nestes conteúdos.

Nessa perspectiva, para os autores Oliveira e Oliveira (2016) é necessário elevar o nível de alfabetização dos educandos inseridos nas classes multisseriadas, contribuindo com o fortalecimento das identidades coletivas e individuais, possibilitando apropriação dos diversos saberes dos povos do campo e permitindo a relação desses com os saberes científicos.

Todavia as classes multisseriadas possuem uma configuração diferente das classes urbanas, mas devido à referência de qualidade estar focada no modelo seriado urbanocêntrico, a metodologia utilizada nelas, na maioria das vezes, segue a utilizada nas escolas seriadas. Por conta disso, os professores reproduzem o currículo urbano e muitos deles, por falta de uma devida formação, não sabem o que fazer com a heterogeneidade da sala multisseriadas, separando os alunos por grupos-série. No entanto, uma sala de aula onde estão matriculados alunos de várias séries diferentes em que o professor trabalha com eles dividindo-os por grupos-série, torna-se uma educação que perpetua a divisão e a desigualdade e foge do verdadeiro ideal.

Assim, no espaço multisseriado, a teoria sociointeracionista redescobre o tom dialético desses sujeitos ao propor atividades colaborativas no trabalho coletivo, onde a teoria

da mediação técnica e a linguagem da cultura encontram ressonância no desenvolvimento e sua relação no meio social, através da mediação, torna-se a variável de aprendizagem antes do desenvolvimento.

A Educação do Campo propõe que consideremos as questões relacionadas ao meio rural, no entanto, notamos que tais questões não são adequadamente exploradas no planejamento pedagógico. Isso resulta em um ensino fragmentado que se baseia em uma abordagem tradicional centrada no ambiente urbano. Geralmente o método adotado pelo professor na sala de aula consiste em apresentar o conteúdo organizado por séries no mesmo quadro e, após uma breve explicação, transita para o próximo tópico. Essa abordagem demanda que o educador se desdobre para atender de forma personalizada os alunos de diferentes séries à medida que o tema da aula é abordado. Essa prática de unidocência se torna uma jornada multitarefa, levando o professor a se sentir isolado em uma sala de aula caracterizada por sua diversidade, o que pode resultar em uma abordagem superficial dos conteúdos e, conseqüentemente, em uma falta de consistência na assimilação do conhecimento.

Conforme estabelecido pela LDB, é fundamental respeitar o tempo e os contextos de aprendizado dos estudantes. A formação dos cidadãos não se limita ao ambiente escolar; ela se desenvolve também nas interações sociais. Assim, a sala de aula representa um ambiente onde se entrelaçam aprendizagens e vivências, sendo um local onde as diversidades são abordadas para fomentar a superação e a conscientização sobre as realidades que não são facilmente compreendidas, promovendo um diálogo enriquecedor entre os sujeitos.

No vínculo entre professor e aluno, a figura do professor se impõe com autoridade, demandando dos alunos uma postura de receptividade e limitando a comunicação entre eles durante as aulas. O professor apresenta os conteúdos como verdades absolutas a serem assimiladas, resultando em uma disciplina rigorosa que visa garantir atenção e silêncio. Esse modelo é amplamente refletido no capitalismo, onde prevalece a divisão de classes sociais, cuja finalidade não é a formação de indivíduos críticos e reflexivos.

Para desenvolver uma boa aula em especial aos alunos de uma turma de multisseriado é preciso uma estratégia de ensino ímpar, ressalta-se que o ato de planejar significa colocar em ordem o que será gerenciado em um período de tempo, requer objetivos, desenvolvimento, meios, avaliação e resultados. O desafio do planejamento de sala de aula multinível é aumentar o tempo e o conteúdo voltar ao ensino e aprendizagem é tão eficaz quanto o planejamento da sala de aula. Segundo Gandin (2014):

É fundamental enxergar o planejamento como um meio de tornar a ação mais eficiente, o planejamento facilita as decisões e dá consistência e ajuda a organizar a prática. Normalmente os educadores não projetam o conhecimento da vida não falamos de humanidade como seria a base do ensino popular, os educadores se limitam a conteúdos e regras durante a formação do educando.

A escola multisseriada assim denominada e construída social e historicamente. Ressalta-se que essa organização do ensino no Brasil está intrinsecamente ligada ao meio rural, uma vez que é, neste espaço, que essa realidade se configura. Não é mesmo uma escola qualquer. A multisseriação é uma prática que incomoda cada vez mais na atualidade,

incômoda porque são através dessas escolas que são retratados problemas históricos da educação no país, como por exemplo, a precariedade de infraestrutura das escolas ditas como isoladas.

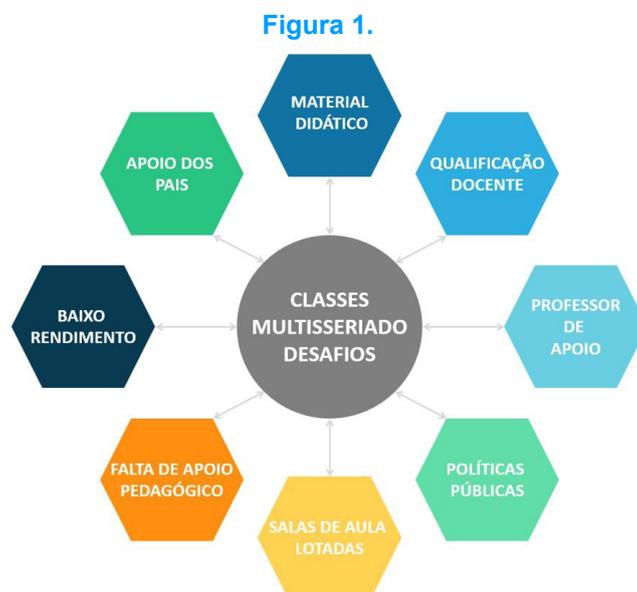
## PROCESSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa deu-se em uma escola municipal, localizada no Município de Anamã-Amazonas/Brasil. A Instituição busca desenvolver o processo educativo dentro dos parâmetros de: respeito, dignidade e solidariedade frente às relações com os alunos e a comunidade. O estudo efetiva-se por ser classificado de caráter descritivas, onde se considera o tema e compreende em profundidade o funcionamento e as razões por trás de uma circunstância considerada singular em diversos aspectos, buscando identificar o que é mais fundamental e distintivo nessa situação.

O enfoque caracteriza-se como qualitativo que define uma análise e reflexão acerca da realidade, utilizando métodos e técnicas que possibilitam uma compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto. O pesquisador destaca que, neste tipo de abordagem, é essencial estabelecer um recorte epistemológico, definindo o espaço e o período nos quais a pesquisa será realizada. A Aplicabilidade de instrumento se deu para 10 professores sendo que dois trabalham em classes multisseriado.

## ANÁLISE DOS DADOS

As turmas multisseriadas, onde estudantes de várias séries compartilham a mesma sala de aula, trazem diversos desafios tanto para os educadores quanto para a administração da escola. A educação desempenha um papel importante na geração de conhecimento. Apesar de saber que o processo é lento e trabalhoso. Deve haver interação entre disciplinas, professores, alunos e o conteúdo aplicado. Por isso é interessante que o professor procure sempre revisar os conhecimentos prévios dos alunos pois a partir dessa ação ele poderá considerar o que o aluno traz consigo, terá a oportunidade de utilizar o conteúdo de forma satisfatória e ser professor em sala de aula. Quando se perguntou dos professores suas maiores deficiências em conduzir o ensino em classes multisseriadas eles relataram que:



Fonte: autoria própria, 2023.

Os resultados mostraram importância em todos os principais fatores, destacando as dificuldades mais frequentes encontradas na educação como a falta de políticas públicas em turmas multisseriadas. Observou-se, principalmente, uma alta incidência de respostas indicando a ausência de participação ativa dos pais na vida escolar dos estudantes, carência de apoio da instituição no setor pedagógico. Além disso, foram confirmadas questões relacionadas às dificuldades na formação dos educadores e à disponibilidade de conteúdo.

A problemática da organização do ensino nas classes multisseriadas tem sido amplamente discutida por pesquisadores brasileiros e estrangeiros, em especial por aqueles que vivenciam a realidade desta forma de organização no meio rural no norte do país. Notou-se nas classes multisseriadas que o tempo efetivamente dedicado a cada série é infinitamente menor que o recomendado pela legislação, embora as professoras cumpram os duzentos dias letivos preconizados pela LDBEN. Conclui-se que tal problemática parece invisível aos gestores das políticas públicas e aos legisladores e caminha na contramão do que prevê a legislação educacional brasileira.

A educação rural representa a luta pelos direitos proporcionados pelo Estado. Esse entendimento surge da convicção de que a educação constitui um direito fundamental e um dever coletivo. Assim, quando “o Estado deixa de ser pautado por direitos e se transforma em um Estado de privilégios, a educação enquanto direito estará sob ameaça e poderá ser negada”. Nos últimos 20 anos, a educação no campo, apoiada por movimentos sociais, garantiu o acesso à educação, assegurando o direito básico de aprender.

A educação no campo insere-se em uma abrangente dinâmica social e cultural. É fundamental estar atento a essas interações sociais, educacionais e culturais, uma vez que novos indivíduos estão sendo moldados – crianças, jovens e adultos. Levanta-se a questão sobre que tipo de mulheres, homens e educadores estão sendo preparados para liderar o país, pois a discussão vai além de escolas, programas, currículos, métodos e formação de professores. É necessário adotar uma abordagem multidimensional para entender como novos homens, mulheres, crianças, jovens e adultos se desenvolveram nesse contexto social e o que poderão contribuir para o processo educativo.

Os educadores que atuam em salas de aula multisseriadas enfrentam diversas dificuldades. Em sua longa e desafiadora jornada, eles se veem obrigados a dividir suas atenções entre o planejamento, as diferentes séries e alunos de várias idades. Muitas vezes, suas atividades passam despercebidas pelas secretarias de educação, que apenas exigem resultados perfeitos, sem oferecer qualquer suporte que facilite o trabalho dos docentes.

Assim, o educador precisa ser um autêntico planejador, especialmente em um ambiente onde há diversas distrações que competem pela concentração dos estudantes, principalmente em uma sala de aula com diferentes séries.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir esta pesquisa sobre a escola do campo, com foco na metodologia de salas multisseriadas, que se revela uma das ações mais significativas para o processo educativo e para a obtenção de resultados, observamos que uma das principais demandas

é a formação específica para os professores que atuam nesse contexto. Além disso, é importante que o governo exerça sua responsabilidade dentro de uma política pública que identifique e atenda às verdadeiras necessidades desse modelo de ensino, incluindo acompanhamento pedagógico no planejamento e nos recursos didáticos.

É necessário adaptar as abordagens pedagógicas tradicionais para melhor refletir a realidade do meio rural. Enfatizamos o papel da escola no campo como uma instituição que representa o poder estabelecido, tornando-se o contexto ideal para transformar esse ambiente educacional, permitindo que os sujeitos da educação, moldados historicamente, se integrem às teorias pedagógicas e às variáveis políticas e econômicas que influenciam a dinâmica social, assim como à prática educativa nas interações entre educadores e estudantes.

Os desafios e as sugestões precisam considerar a escola de maneira integral, ressaltando os pontos positivos de diversos aspectos, tanto na prática quanto na aprendizagem. O objetivo é enriquecer e reconhecer as diferentes dimensões de uma sala de aula que possui níveis variados de conhecimento, seja pela idade ou pela experiência de vida de seus alunos. É fundamental garantir a responsabilidade de educar, fomentar a inclusão social de seus participantes.

Portanto fica comprovado que os educadores que atuam em salas multisseriadas enfrentam muitos desafios e inúmeros obstáculos devido às angústias que vivenciam. Eles são frequentemente estigmatizados tanto pelo conteúdo que ensinam quanto pela forma como conduzem sua prática pedagógica, tendo que se adaptar no processo de ensino. Embora apresentem esforços significativos, as escolas multisseriadas continuam a ter resultados mínimos e insatisfatórios em relação às diretrizes legais. No entanto, essa modalidade de ensino representa alternativa nas áreas mais isoladas do campo brasileiro, onde a presença da escola representa uma luz de esperança para aqueles que desejam aprender a ler e escrever.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **DECRETO LEI nº 7.352/2010**. Art. 1º parágrafo 1º. Disponível em: [http://www.incra.gov.br/portal/images/arquivos/manual\\_pronera\\_e\\_portaria\\_publicados.pdf](http://www.incra.gov.br/portal/images/arquivos/manual_pronera_e_portaria_publicados.pdf) Acessado em: 15 de julho de 2023.

BRASIL. **Debatendo o artigo 208 da Carta Magna**. In: Constituição Federativa do Brasil (1988). Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/topicos/10649866/inciso-iv-do-artigo-208-daconstituicao-federal-de-1988>. Acessado em 01 de agosto de 2023.

ARROYO, Miguel. **Prefácio: Escola – Terra de Direito**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

ARROYO, MIGUEL G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Por uma Educação do Campo (Org.)**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.

CALDART, Roseli. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. Editora: Expressão Popular. São Paulo, 2012.

GANDIM, Danilo. **O planejamento como ferramenta de transformação da prática educativa**. 10/07/2014.

HAGE, Salomão Mufarrej (Org.). **Educação do Campo na Amazônia: retratos de realidades das escolas multisseriadas no Pará**. 1ª Ed. Belém, 2006.

HAGE, S. Mufarrej. (2003). **A Realidade das Escolas Multisseridas frente às conquistas na Legislação Educacional**. In: Anais da 29ª Reunião Anual da ANPED: Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade: desafios e compromissos manifestos. Caxambu: ANPED. CD ROM.

MOLINA, Mônica Castagna. **A contribuição do PRONERA na construção de políticas públicas de Educação do Campo e desenvolvimento sustentável**. Tese de doutorado em Desenvolvimento Sustentável. Brasília, 2012.

OLIVEIRA, D.A (org). **Gestão Democrática da Educação**. Petrópolis: Vozes, 2016.

ROSA, A. C. S. **Educação de Jovens e Adultos: o desafio das classes multisseriadas**. São Paulo: Umesp, 2008. Dissertação de mestrado.

SOUZA, R. F. (2018). **Lições da Escola Primária**. In: O Legado Educacional do Século XX no Brasil. SAVIANI, D. [et al.]. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados. p. 109-161.

# Modos Semióticos Ideacionais e Representacionais na Publicidade: uma Releitura Sociossemiótica no Contexto Escolar

## *Ideational and Representational Semiotic Modes in Advertising: a Sociosemiotics Re-Reading in the School Context*

Vera Lúcia Viana de Paes

Arlete Ribeiro Nepomuceno

Maria Clara Gonçalves Ramos

*Bolsista CNPq*

Samuel Parrela Braga

*Bolsista Fapemig*

Maria Cristina Ruas de Abreu Maia

Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho

### RESUMO

Neste trabalho, fruto do projeto de pesquisa nº APQ-02863-22, *A Promoção do Ensino-Aprendizagem da Leitura de Textos Midiáticos Multimodais na Educação Básica*, financiado pela Fapemig, o tema perpassa pela plasticidade sociossemiótica da linguagem no ensino propedêutico. À luz disso, orientamo-nos pela seguinte pergunta de pesquisa: no e pelo conjunto multimodal, como o papel do sistema de transitividade verbo-visual representa experiências, conceitos e valores em textos publicitários? Assim, objetivamos verificar a contribuição desse sistema na construção de sentido, a maneira pela qual a representação de significados conceituais se processa e, conseqüentemente, a relação destes com a função social típica de proposições e propostas publicitárias. Para tanto, metodologicamente, por uma pesquisa qualitativo-interpretativista, valemo-nos de 1 anúncio publicitário de o Boticário, alocado na revista impressa Marie Claire. A realização das análises é subsidiada pela Linguística Sistêmico-Funcional, entrecortada, neste estudo, pela Gramática Sistêmico-Funcional (Halliday; Matthiessen, 2004-2014), com foco na metafunção ideacional do sistema semiótico de linguagem verbal, e pela Gramática do *Design*



Visual (Kress; Van Leeuwen, 1996-2006), sobrelevando os significados representacionais na esteira visual. Os resultados indicam que os significados convencionam a construção da beleza para além do uso dos produtos, acionando desejos, estilos de vida, comportamentos e representações de identidades sociais e de poder. Isso justifica a importância dos estudos sistêmico-funcionais na educação básica, por meio de transposições didático-metodológicas que contribuam para o (re)conhecimento de explícitos e implícitos em textos publicitários com os quais os alunos interagem nas práticas sociais.

**Palavras-chave:** linguística sistêmico-funcional; representações identitárias; textos publicitários; educação básica.

## ABSTRACT

In this work, the result of research project no. APQ-02863-22, The Promotion of Teaching-Learning of Reading Multimodal Media Texts in Basic Education, funded by Fapemig, the theme permeates the socio-semiotic plasticity of language in propaedeutic teaching. In light of this, we are guided by the following research question: in and through the multimodal set, how does the role of the verbal-visual transitivity system represent experiences, concepts and values in advertising texts? Thus, we aim to verify the contribution of this system in the construction of meaning, the way in which the representation of conceptual meanings is processed and, consequently, the relationship of these with the typical social function of advertising propositions and proposals. To this end, methodologically, through a qualitative-interpretative research, we used 1 advertisement from O Boticário, placed in the printed magazine Marie Claire. The analyses are supported by Systemic-Functional Linguistics, interspersed in this study by Systemic-Functional Grammar (Halliday; Matthiessen, 2004-2014), focusing on the ideational metafunction of the semiotic system of verbal language, and by Visual *Design* Grammar (Kress; Van Leeuwen, 1996-2006), emphasizing representational meanings in the visual context. The results indicate that meanings conventionalize the construction of beauty beyond the use of products, triggering desires, lifestyles, behaviors and representations of social identities and power. This justifies the importance of systemic-functional studies in basic education, through didactic-methodological transpositions that contribute to the (re)cognition of explicit and implicit aspects in advertising texts with which students interact in social practices.

**Keywords:** systemic-functional linguistics; identity representations; advertising texts; basic education.

## INTRODUÇÃO

A transversalidade é um dos fundamentos instanciados por documentos oficiais que regulamentam e organizam a educação básica no Brasil, entre os quais a Base Nacional Comum Curricular (2018), doravante BNCC. Por essa via, seguindo a legislação educacional vigente, há o anseio por intervenções didático-pedagógicas transversais que, dito de outro modo, significa o diálogo entre conhecimentos técnico-científicos e questões que emergem das práticas cotidianas. Exemplo disso são as estratégias linguístico-discursivas meticulosamente orquestradas no contexto publicitário, traduzidas pela simultaneidade de

representações de experiências e múltiplos papéis sociais desempenhados na sociedade, organizados em forma de textos/discursos permeados por valores simbólicos.

Por um olhar multi e transdisciplinar, para efetivar a promoção de multiletramentos, neste trabalho, oriundo do projeto de pesquisa nº APQ-02863-22, *A Promoção do Ensino-Aprendizagem da Leitura de Textos Midiáticos Multimodais na Educação Básica*, financiado pela Fapemig, endossamos o caráter multipropositivo da linguagem, perpassando por um caminho sociosemiótico que intercambia texto e contexto. Em função disso, a importância de propostas didáticas interdisciplinares para a minimização de convenções sociais, unindo, por exemplo, professores de linguagens e humanidades, pelo reconhecimento de como a hibridização linguística reflete uma sociedade mediatizada pela efervescência de avanços tecnológicos.

Na sociedade contemporânea, analisar textos publicitários envolve a consideração dos níveis epistemológico e praxiológico, na observância de modos de funcionamento integrados, percebendo processos de (re)semiotização da linguagem, projetados na mídia para atender a propósitos sociais. Nessa medida, é fulcral a leitura com uma ação da consumidora<sup>1</sup>, não alienante, processando e examinando-os, (co)produzindo o que lhe é oferecido e refletindo sobre a contribuição dos elementos multimodais para a construção de sentidos e o desenvolvimento da criticidade.

Com respaldo na BNCC (2018), buscamos evidenciar a necessidade de intervenções didático-pedagógicas que oportunizem aos alunos a percepção de intencionalidades comunicativas em diferentes produções textuais-discursivas, a exemplo do contexto publicitário. Em razão disso, sobrelevamos a seguinte pergunta de pesquisa: no e pelo conjunto multimodal, como o papel do sistema de transitividade verbo-visual representa experiências, conceitos e valores em textos publicitários?

Na consideração da linguagem atravessada por aspectos socio-contextuais, contendo uma visão dialética, objetivamos analisar como se organizam, pelo sistema de transitividade e pela representação de conceitos, construções multimodais de um anúncio, visando a investigar a contribuição destes na construção de sentidos e, conseqüentemente, na opinião veiculada pela marca de *o Boticário*. Nesse prisma, advogamos em favor de que a Linguística Sistêmico-Funcional, a partir de agora LSF, na sala de aula, é relevante por unir a léxico-gramática a interesses semântico-discursivos. Isso porque a linguagem instancia textos/discursos pela simbiose (extra)linguística, segundo os estudos funcionalistas hallidaynos.

Para tal propósito, manejamos o corpo teórico-metodológico da LSF, que compreende a linguagem em uso, atentando-se ao contexto cultural como determinante nas escolhas, aos papéis dos participantes e às intenções dos *signmaker*, e da perspectiva multimodal, que, no jogo imagético, opera a linguagem como sistema sociosemiótico de opções e de significados integrados. Neste trabalho, baseamo-nos no quadro teórico-metodológico da Gramática Sistêmico-Funcional (Halliday; Matthiessen, 2014[2004]), doravante GSF, e da Gramática do *Design Visual* (Kress; Van Leeuwen, 1996-2006), de agora em diante

<sup>1</sup> Em meio às transformações sociais, estereótipos no mercado da beleza são remodelados para atender às aspirações de uma sociedade cada vez menos conservadora e mais flexível, na qual cosméticos passaram a ser de uso frequente do público masculino metrosssexual. Contudo, neste capítulo, optamos pela representação da consumidora, em razão de as peças publicitárias serem do ano de 2016, período no qual era veiculado um dos slogans da marca *o Boticário*, na revista *Marie Claire: produtos para mulheres inteligentes*.

GDV. A análise, respectivamente, se assenta nas construções semióticas da linguagem verbal a partir da metafunção ideacional, e das semioses construídas pelo significado representacional conceitual imagético.

Na construção semiótica de signos verbais, ideacionalmente, há um feixe sistêmico de significados interligados que codifica processos (material, mental e relacional), participantes (ator/meta; experienciador/fenômeno; portador/atributo) e circunstâncias, o que permite a identificação de atividades humanas e da realidade que se retrata na e pela linguagem. Na representação, a construção de significados evidencia, no campo conceitual, o processo simbólico atributivo, com os participantes portador e atributos simbólicos (que conferem beleza sedução, *glamour*, poder etc. à consumidora).

Este estudo se justifica pela necessidade de analisar como anúncios se constroem e de refletir sobre intencionalidades subjacentes à publicidade, a partir de experiências de mundo nele retratadas (fazer agir, sentir, relacionar-se de consumidoras) e da representação de conceitos simbólicos. Dessa forma, justifica-se por buscar descortinar uma releitura sociosemiótica na sala de aula quanto à apresentação de desejos forjados no nível da beleza, do prazer, da alegria etc., para catalisar o mundo de desejos, sonhos, imaginação e necessidades, (re) construindo arquétipos na realidade social. Por transposição didática, o destaque à aplicabilidade da LSF em atividades curriculares no ensino propedêutico, na busca por superar o caráter tradicionalista e imperial ainda marcante na realidade escolar.

Cumpramos ressaltar que, cientes das fragilidades que perseguem o trabalho docente e o incentivo à pesquisa em países subdesenvolvidos da América Latina, defendemos a necessidade de formações continuadas efetivas aos professores. Respalda-se nos prescritos oficiais para a promoção de uma educação pública e democrática, o acesso a condições dignas para a construção de possibilidades de leitura de mundo dentro da sala de aula. Isso posto, expandir-se-ão, certamente, propostas pedagógicas sistêmico-funcionais interdisciplinares e transversais, formando cidadãos plenos e engajados na transformação não só da realidade individual, mas também da comunidade social da qual fazem parte.

Após a introdução, inicialmente, apresentamos o contexto sociocultural como importante na compreensão da linguagem. Na seção seguinte, tecemos considerações sobre o papel da publicidade, que busca influenciar contextos sociais com métodos persuasivos, na promoção de hábitos contínuos para o consumo. Depois, descrevemos e explicamos o funcionamento da metafunção ideacional da GSF e representacional GDV. Em seguida, destacamos a metodologia e os procedimentos metodológicos que estruturam e organizam esta pesquisa. Na última seção, discutimos e analisamos o corpus em foco, seguida das considerações finais e das referências.

## REFERENCIAL TEÓRICO

### Contexto Cultural e o Papel do Gênero Publicitário

Numa relação inextricável entre língua, cultura e sociedade, sobrelevamos a atuação de gêneros de texto do escopo da publicidade, como anúncio publicitário, os quais traduzem o lugar social das pessoas e se processa com papéis institucionalizados,

ideologias, comportamentos, crenças, valores, em função de um propósito social, ligado à cultura dos quais fazem parte e nos quais são produzidos. Assim, no contexto de cultura, o gênero se institucionaliza e se transforma em ações de ordem comunicativa, com estratégias persuasivo-argumentativas, para atingir objetivos, como, se pensarmos no ensejo publicitário, tipicamente, para comercializar.

Nessa direção, o gênero como realização do registro se relaciona ao contexto e à cultura, numa perspectiva funcional, segundo a qual ele é uma maneira convencional de usar a língua como prática social. Para Marcuschi (2015, p.149): “a análise de gêneros engloba uma análise do texto [...] e uma descrição da língua e visão da sociedade e ainda tenta responder a questões de natureza sociocultural no uso da língua de maneira geral”.

Consoante esse linguista, o estudo dos gêneros é uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial à linguagem em funcionamento e às atividades socioculturais, ou seja, é uma forma de realizar, linguisticamente, objetivos específicos em contextos sociais particulares. No contexto atual, verificamos que o gênero publicitário ampliou o espaço e o campo de atuação com a expansão das mídias, permitindo, nas análises, prever como o contexto cultural é representado na materialidade linguística.

Isso posto, gêneros publicitários são desenvolvidos, reproduzido e transformado nas práticas sociais da mídia, com papel relevante na vida sociocultural da modernidade, sendo necessário conhecer os objetivos dele para avaliação do modo como ele influencia nos contextos sociais e na formação de identidades. Por essa via, utilizam métodos de doutrinação, controle cultural e construções ideológicas, objetivando seduzir, no liame de textos de anúncios publicitários, consumidores em potencial, podendo ser considerado um discurso dominante na construção de estilos de ser, de identificações e de representações identitárias.

Assim, em peças publicitárias, participantes encenados, por caminhos sutis, moldam estilos e identidades e apresentam mundos possíveis, sendo construídos com a inter-relação de recursos semióticos, para fortalecer uma marca e manter a hegemonia dela. Essa interpretação se dá em razão de que a imagem envolve semioses, voltadas à sedução de consumidores, muitas vezes, desnecessárias, principalmente quanto a produtos de beleza.

Em que pese isso, a imposição de práticas consumistas vem sendo semeada no decorrer do processo histórico-cultural, em que, desde a Renascença, especialmente sobre o arquétipo feminino, ser bela é apresentado como obrigação para as mulheres das classes superiores. Todavia, esse imperativo ressoa, ainda, embora em níveis menos polarizados que antes, sobre o ideário de feminilidade e sedução, ainda que, devido a agendas políticas que pregam a desconstrução de paradigmas, a metrosssexualidade também esteja corporificada na estética masculina. Daí em diante, já não é em vão nem condenável sofrer para ser bonita, cabendo às mulheres trabalhar sem descanso à conservação e ao aperfeiçoamento de atrativos (Araújo e Meneses, 2009, *apud* Lipovetsky, 2005, p. 161).

Ainda segundo Araújo e Meneses (2009), a história do embelezamento no Brasil representou um movimento de mudanças aceleradas, com a modernização das técnicas de produção de perfumes e cosméticos e ampliação do mercado de produtos de cuidados

corporais. Assim, cuidados com a beleza passam a fazer parte do cotidiano das mulheres, bombardeadas pela publicidade repetitiva, inculcando a necessidade da compra, em que:

Persuadir é elaborar com requinte as camadas necessárias do discurso estratégico, é avaliar a situação e levar o público a um grau de crença satisfatório para a compra e a confirmação pública dessa ação, vista/lida como vantagem ao adquirir o produto ou ao mudar o seu comportamento. Muito mais que aconselhar ou decidir, efetivamente, seria mostrar as conveniências daquela ação. A persuasão na publicidade serve para demonstrar o ganho (Araújo e Meneses, 2009, *apud* Garcia, 2005, p. 45-46).

Fairclough (2001) ratifica que as ideologias nas práticas discursivas da publicidade são muito eficazes quando se naturalizam e adquirem o *status* de senso comum. No entanto, adverte: mesmo consolidadas, há referência à transformação como uma luta para reestruturar práticas discursivas. Nesse sentido, devemos questionar a ditadura da beleza para poder transformá-la, a começar por reconhecer discursos que se materializam na publicidade, não havendo uma relação determinista entre o texto publicitário e a consumidora prospectada.

Na esteira das ideias dele, a linguagem tem um papel importante na luta e na transformação das relações de poder, havendo um processo difundido de tecnologização do discurso, que usa a pesquisa sobre o discurso para redesenhar práticas discursivas e treinar pessoas para usar novas práticas, cabendo à consumidora em potencial criticidade na percepção dos discursos que lhes são apresentados. Porém, essa leitura crítica depende da confluência entre ditos e não ditos tecidos na estrutura de textos/discursos em contextos específicos de produção.

Nessa lógica, discursos midiáticos se articulam para formar identidades na regulamentação de saberes sobre o que pessoas devem fazer do corpo e da vida, cumprindo funções sociais, como reprodução de imagens culturais e integração social dos indivíduos. Essas funções ofertam, difundem e impõem modelos por imitação e formas ritualizadas. Esses modelos de identidade estabelecem paradigmas, estereótipos e comportamentos pela sofisticação da publicidade que produz uma saturação identitária, com divulgação incessante de imagens, objetivando generalizar modelos, a partir de um padrão comumente eurocêntrico.

Além de incentivar o consumo de produtos, a mídia pós-moderna, com a inegável força na construção do novo mundo, trabalha para internalizar e naturalizar comportamentos de consumo, como a revista *Marie Claire*, por exemplo, destinada ao público feminino, que oferece dicas e notícias sobre moda, beleza, horóscopo etc.; enfim, tudo que uma mulher moderna deveria saber, numa linguagem diretiva e próxima, o que facilita a comunicação e a imposição de ideias e de sugestões.

A *Marie Claire*, ainda, vale-se do *slogan* “para mulheres inteligentes”, o que lhes sugere um tratamento diferenciado, com o reconhecimento dos publicitários da eficiência desse artifício para fazer o público feminino aceitar mais facilmente os discursos impostos. De mais a mais, por ser uma revista com esse propósito, o *Boticário* escolheu-a como suporte para veicular o discurso da beleza, por meio do *slogan* apelativo “acredite na beleza”, com conseqüente venda dos produtos.

Em meio à pressão social, de acordo com Araújo e Meneses (2009, *apud* Garcia, 2005, p. 45-46.), velhice e feiura se transformaram em um drama, multiplicando-se fórmulas da beleza e da juventude, com a missão de salvar, incansavelmente, os corpos da temida rejeição social, dos tormentos diante da balança e do espelho, pois o prestígio exagerado da beleza e juventude tornou a velhice vergonhosa.

Na seção seguinte, descrevemos e explicamos a metafunção ideacional e os significados representacionais para a análise das semioses verbo-visuais do anúncio publicitário, veiculado na revista *Marie Claire*.

## Metafunção Ideacional: as Semioses na Materialização de Experiências Humanas

A GSF estuda a linguagem como sistema social, constituído por opções potenciais de significação associadas às funções que ela exerce e às demandas que fazemos dela, na construção de sentidos interligados a intenções de quem a usa. Essa teoria, com base em Halliday e Matthiessen (2014 [2004]), contempla manifestações léxico-gramaticais atreladas ao uso e ao significado que possuem na vida da consumidora, pelas metafunções ideacional (este recorte se limita a essa metafunção), interpessoal e textual.

A metafunção ideacional, materializada em orações e complexos oracionais, diz respeito à relação entre a linguagem e o mundo em sentido lato, incluindo experiências construídas na consciência, a qual permite evidenciar representações de elementos semiótico-sociais de anúncios. Pela interação e pela comunicação promovidas com a consumidora, mediadas pelos anúncios, há escolhas em detrimento de outras do sistema linguístico (Halliday, 1994[1985]) que materializam experiências humanas que se quer perpetuar pelo poder sugestivo e conceitual da publicidade, influenciando o modo de agir da consumidora.

Endossando Halliday e Matthiessen (2014), as experiências consistem num fluir de eventos centralizados nos *processos*, construindo os significados dessas experiências de mundo (interior (psicológico) e exterior (social)). Somam-se a eles os participantes e as eventuais circunstâncias, via sistema de transitividade (categoria léxico-gramatical que funciona como sistema de descrição da oração e do complexo oracional), possibilitando analisar quem faz o quê, a quem e em que circunstâncias, o que estrutura a oração em processos, participantes e circunstâncias.

Sob o viés dessa metafunção, esses elementos se materializam, respectivamente, em verbo, substantivo e advérbio ou sintagma adverbial, em que verbos indicam processos de ações, acontecimentos, sentimentos, percepções, envolvidos nos anúncios; participantes são as consumidoras que se associam aos processos, indicando, por exemplo, quem age, sente, pensa em um(a) determinado(a) estado ou situação; e circunstâncias se referem a quando, onde, como os processos ocorrem. Dos tipos de processos, por constituir o foco desta pesquisa, destacamos os materiais, mentais e relacionais, assim como os respectivos participantes deles, à luz de Halliday e Matthiessen (2014).

Os materiais são representações que materializam fatos do mundo, com o conceito de ação subjacente: alguém/algo faz alguma coisa, com o participante Ator, que faz algo a

outro participante: Meta. Já os mentais, por outro lado, mas intercambiáveis, relacionam-se a experiências do sentir (crenças, valores e desejos humanos), figurando como reações. Neles, o participante que experimenta é Experienciador; o que é percebido/sentido/compreendido é Fenômeno, na esteira de Halliday e Matthiessen (2014).

Os relacionais, tipicamente representados por verbos de ligação, classificam e categorizam fatos, conectando verbos a elementos que definem, caracterizam/identificam o participante, atribuindo qualidade, posse ou circunstância, para construir experiências. Podem ser: atributivos – em que o participante Atributo é qualidade do participante Portador – ou identificativos, não recortados – em que há definição/identificação de uma entidade por outra, com um participante Característica (a entidade definida ou Identificado) e um participante Valor (definidor ou identificador), segundo Halliday e Matthiessen (2014).

Nessa direção, cada processo possui uma maneira de construir as experiências em planos específicos, em consonância com participantes, com circunstâncias que lhe são associadas e com contextos de uso. As circunstâncias, assim como os processos, são variadas e se referem a informações adicionais (modo, tempo, lugar etc.), por vezes, opcionais, com um viés semiótico nas orações do sistema de transitividade, seguindo de perto o que afirma a GSF.

No modo semiótico verbal, Halliday e Matthiessen (2014) asseveram que a análise perpassa por dois sistemas: linguístico e extralinguístico (contextos de cultura e situação). No (con)texto, processa-se o papel do sistema de transitividade na rede de significados construídos, nos processos sobreditos, com os respectivos participantes e as circunstâncias, visando a verificar a contribuição desse sistema e, conseqüentemente, a obtenção do propósito a que eles se prestam. Nesse sentido, corroborando estudos hallidayanos, na construção de sentidos, existe uma indissociabilidade entre a forma e o conteúdo semântico.

## Significados Representacionais: a Paisagem Sociosemiótica Conceitual

Partindo do aparato teórico-analítico de base sociosemiótica da GSF, a GDV Kress e van Leeuwen (1996-2006) figura como uma das ferramentas principais de compreensão dos signos sociais e de leitura e análise de textos multimodais, possibilitando verificar de que forma recursos semióticos visuais se constroem e que significados sociais expressam. Consoante Kress van Leeuwen (1996-2006, p. 2):

Assim como a gramática da língua descreve como palavras se combinam em frases, sentenças e textos, nossa “gramática” visual irá descrever a maneira, pelas quais os elementos retratados – pessoas, lugares e coisas – se combinam em “declarações” visuais de maior ou menor complexidade e extensão<sup>2</sup> (tradução dos autores).

Analogamente ao que acontece no sistema semiótico-verbal, de acordo com Kress e van Leeuwen (1996-2006), as imagens representam experiências, expressam interações e comunicam posições ideológicas em estruturas visuais. Nessa medida, as três metafunções hallidayanas já mencionadas operam simultaneamente para produzir significados representacional, interacional e composicional. Este capítulo se limita aos significados representacionais, correspondentes à metafunção ideacional.

<sup>2</sup> No original: “Just as grammar of language describe how words combine in clauses, sentences and texts, so our visual ‘grammar’ will describe the way in which depicted elements- people, place and things – combine in visual ‘statements’ of greater or lesser complexity and extension” (Kress e van Leeuwen, 2006, p. 2).

O significado representacional, na consideração do *corpus* deste trabalho, focaliza o modo como as representações são expressas em anúncios publicitários, retratando a identificação da mulher na venda de produto, encenando um modo semiótico de representar experiências humanas. Para Kress e van Leeuwen (1996-2006), imagens visuais são como textos, sendo a gramática recursos socialmente construídos para produzir significados. Devido às mudanças na paisagem semiótica, eles advertem sobre a necessidade de saber ler imagens, percebendo ideologias intrínsecas a elas, e que, por vezes, tornam-se alheias a quem as observa.

Ainda para Kress e van Leeuwen (1996-2006), esses significados podem ser definidos como um modo semiótico de representar experiências humanas e aspectos do mundo. Isso se materializa por escolhas que representam diferentes relações, em que os participantes assumem papéis particulares, subdivididos, a partir do que está representado, em processos: conceituais e narrativos (não discutidos por não serem contemplados aqui). A distinção entre eles parte, respectivamente, da representação de participantes representados que se encontram descontextualizados ou estagnados; e que executam ações.

Na rede semântica das representações conceituais, existe atemporalidade e estaticidade dos participantes, representados e identificados com vistas a se formarem conceitos do que são ou significam, conforme Kress e van Leeuwen (1996-2006). O interesse semântico consiste na busca de lhes conferir simbologias, em que imagens projetam processos simbólicos conceituais: atributivos e sugestivos, com simbologias engendradas ao gênero publicitário, no que concerne à intencionalidade do produtor, sedução, persuasão, veiculação do gênero etc.

O processo simbólico atributivo (escopo deste estudo), confere valores aos participantes, no qual a imagem apresenta o significado e a identidade de um participante humano, por uma estrutura caracterizada pelo participante (portador) – com significado ou identidade intrínseco (a), já conhecido (a) pela bagagem sociocultural da consumidora, permitindo, por exemplo, a construção de conceitos. Nele, o significado é produzido pela simbolização que fornece destaque ao participante representado em relação a outro, pelo (a) tamanho, cor, brilho, iluminação, lugar na composição da imagem, por qualquer associação convencional com valores simbólicos em uma cultura. Consoante Kress e van Leeuwen (1996-2006), esse contraste é marcado por gestos, olhares, poses, posturas, reações ou linhas direcionadoras, os quais direcionam o foco da consumidora em potencial.

Há, no processo simbólico atributivo, o participante Portador, representado, na sintaxe visual, pelas simbologias a ele veiculadas, sendo, portanto, quem porta determinadas atribuições, corroborando Kress e van Leeuwen (1996-2006). Essas atribuições são o participante Atributo, que representam as simbologias em torno do Portador, como, por exemplo, no contexto sob análise, a beleza, o charme e a vaidade, desde que a consumidora prospectada consuma os produtos ofertados. Somente assim, segundo as estratégias publicitárias do anúncio em tela, ela conseguirá possuir esses atributos, entre tantos outros que subjazem ao uso dos cosméticos, marcando os significados que o constitui.

Já no processo conceitual simbólico sugestivo, na senda de Kress e van Leeuwen (1996-2006) o significado é produzido por apenas um participante representado, sugerindo

um símbolo que possui valores culturais voltados ao senso comum, com um destaque que funciona para associar um participante representado aos significados com os outros que compõe a imagem.

Com relação à metafunção supracitada, o foco de análise recai sobre a metafunção representacional conceitual simbólica, trazendo à baila Kress e van Leeuwen (2006[1996]), por se constituir de simbologias típicas do gênero publicitário, escolhidas intencionalmente para seduzir a consumidora prospectada.

## METODOLOGIA

A metodologia analítico-descritiva, de caráter interpretante, partiu da GSF, para a qual cada modo semiótico constrói sentidos, nos termos de Halliday e Matthiessen (1996-2006), com ênfase na metafunção ideacional, quanto à análise de semioses verbais, e da perspectiva multimodal, segundo Kress e van Leeuwen (1996-2006), priorizando o significado representacional conceitual, no tocante à análise visual.

Seguindo a GSF, ideacionalmente, consideramos processos materiais, mentais e relacionais (experiências de mundo a que as consumidoras são submetidas), pelos quais publicitários buscam a adesão destas ao produto anunciado. Os materiais (verbos de ação), com participantes Ator e Meta, sugerindo ações de consumo na vida prática da consumidora. Os mentais (verbos do (a) sentir, afetividade e cognição humana), utilizados na formação de conceitos, valores e estilos de ser, cujos participantes são Experienciador e Fenômeno (o produto). Os relacionais estabelecem uma conexão entre os participantes da oração, identificando, classificando ou caracterizando-os, como Portador e Atributo (características da participante).

No tocante à GDV, enfatizamos a metafunção representacional na encenação da realidade nos anúncios, em que priorizamos as estruturas conceituais, recortando o processo conceitual simbólico atributivo, por reproduzir simbologias para induzir consumidoras à compra e, nesse caso, especificamente, à valorização do discurso da beleza como algo que elas devem possuir.

Para a análise, utilizamos como *corpus* um anúncio publicitário, veiculado na mídia impressa, no suporte revista *Marie Claire*, datado de 16 de julho de 2016, direcionado ao público feminino. A escolha desse anúncio se assenta nos seguintes critérios: diferentes modos semióticos, participantes representados que traduzem a ideologia da marca, incutem, por exemplo, ideias de beleza, poder, estilo de vida, hábitos perenes, agregando ao valor de mercado dos produtos da *Nativa SPA Ameixa* uma implicação simbólica, que transforma o produto em um bem a ser adquirido.

Após essas considerações, realizamos a análise demonstrando como signos motivados por interesses do *marketing* publicitário, a partir de modos semióticos presentes no contexto sociocultural, foram desenvolvidos na veiculação de cosméticos, consubstanciando, assim, a teoria na prática social.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Figura 1 - Peça publicitária nativa SPA Ameixa de o Boticário.



Fonte: Revista Marie Claire impressa, julho de 2016.

NOVOS PRODUTOS nativa SPA (frase nominal)

Nativa SPA Ameixa. Um delicioso “não sei o quê” que você sente na pele. (1ª oração)

O Boticário Acredite na beleza (2ª oração).

Experimente as novidades de Nativa SPA Ameixa. (3ª oração).

Novos produtos com texturas incríveis para deixar aquele cheirinho gostoso na pele e uma deliciosa sensação em você. (4ª oração)

NATIVA SPA com 20% de desconto (5ª oração) (Marie Claire,2016).

Culturalmente, no nível extralinguístico (Halliday; Matthiessen, 2004-2014), observamos uma sociedade em que há uma maximização da cultura da beleza e que ainda tem como senso comum a ideia de que o poder existe por meio dessa cultura. Nesse sentido, o anúncio (re)cria no imaginário e na realidade social a necessidade de consumidoras procurarem se espelhar na participante representada como sendo a meta para que possa conseguir atingir tal realização.

Em termos ideacionais (Halliday; Matthiessen, 2004-2014), na paisagem semiótica verbal, a nominalização afirmativa prenuncia a apresentação da palavra-chave dessa publicidade, o participante *Nativa SPA Ameixa* (grupo nominal), com a inserção da adjetivação “novos produtos”, a grande novidade para o público feminino da revista *Marie Claire*. De modo estratégico, o produtor do anúncio coloca em evidência uma frase declarativa de conteúdo semântico positivo, na busca da aceitabilidade, da receptividade da consumidora em potencial para a adesão à sugestão do anúncio, pois falar em novidade aguça e instiga a curiosidade.

Na 1ª oração, observamos a elipse proposital do processo relacional (é) (Halliday; Matthiessen, 2004-2014), na identificação e classificação dos *participantes* na campanha publicitária (o portador: *Nativa SPA Ameixa*; e o atributo: um delicioso “*não sei o quê*” que

funciona como característica do produto. Paralelamente, há um artifício argumentativo-persuasivo de peso que busca a singularização e a supervalorização do produto sugerido, em que, na retórica argumentativa do *signmaker*, há um efeito bastante expressivo: o uso do ponto final enfático e impactante, o que cria um modo de dizer diferenciado.

Além disso, o portador *Nativa SPA Ameixa* é apresentado de forma tão extraordinária que não se encontrou uma expressão convencionada na língua para mostrar o quão indescritível é a sensação que o produto proporciona, pela substantivação do atributo “não sei o quê”, reforçado pelo adjetivo “delicioso”, que funciona como atributo de *Nativa SPA Ameixa*. Desse modo, o anúncio forma esse conceito inexprimível em palavras e só perceptível a partir do momento em que se experiencia o uso deste, não por outros(as) meios ou fontes, mas somente pelo uso do fenomenal e delicioso “não sei o quê”.

Soma-se a isso o uso estratégico do deíctico (Halliday; Matthiessen, 2014) você pelo produtor, na busca de uma interpelação mais diretiva ao se dirigir à consumidora em potencial, com o propósito de que se presentifique uma relação de proximidade, para que ela se identifique, virtualmente, como sendo, de fato, o “você” da interpelação, um ser incomum e especial.

Assim, no anúncio, é apresentada a novidade *Nativa SPA Ameixa* como se anuncia algo especial, criando representações sinestésicas ímpares, surpreendentes, capazes de (re)criar e forjar desejos, sensações flutuantes de frescor intenso e sentimentos únicos, pelo processo mental sentir (Halliday; Matthiessen, 2004-2014). Tal processo projeta externamente o mundo interior da participante, retratando, implicitamente, um *mix* de valores, desejos, reações, sentimentos e percepções desta, tornando-a cúmplice em potencial da ideia sugerida.

Seguindo Halliday e Matthiessen (2004-2014), a participante feminina encenada é o Experienciador que experimenta sensações singulares, percebendo e sentindo o Fenômeno *tão convidativo e profundamente envolvente: o uso dos produtos Nativa SPA Ameixa*, atizando o desejo de ela experimentar essa sensação interna, intensa, excepcional de bem-estar anunciada, sem a qual não conseguirá ficar, e de ela sentir esse frescor. Ademais, verificamos a circunstância “na pele”, na busca por induzir as consumidoras à imitação da crença e do comportamento dela.

A 2ª oração, no jogo da sedução, apresenta o *slogan* da empresa – *o Boticário acredite na beleza* –, bem posicionado no canto superior direito da página do anúncio, valendo-se do processo mental acreditar, com o emprego sugestivo do imperativo. Tal processo, de forma diretiva, desperta a crença no sistema cognitivo da pretensa consumidora, reforçada no poder da beleza, intensificando esse valor nela, no intuito de promover, ininterruptamente, o uso de produtos de *o Boticário*. Nesse contexto, ela usufrui(rá) de uma marca que já naturalizou o conceito de ser famosa e já conquistou o espaço no mundo da beleza, ultrapassando fronteiras mercadológicas, na representação da mulher como arquétipo de sucesso e sempre linda.

A 3ª oração é marcada pelo processo mental experimentar (Halliday; Matthiessen, 2004-2014), o que evidencia uma evocação à consumidora: ser o participante ator que realiza a compra de *Nativa SPA Ameixa* (meta). Essa estratégia publicitária figura como

forma de alcançar sonhos, *glamour*, realização pessoal, agindo por uma reação atitudinal desta, no mundo real, sugerido com sutileza, e marcado pelo uso da forma verbal no imperativo.

Nessa medida, interpretamos que a atividade publicitária busca apresentar, para as mulheres, o produto da maneira mais atrativa possível, sempre buscando intensificar as potencialidades deste e criando o desejo nelas não somente de adquiri-lo, mas também a ideia de que a felicidade está atrelada ao uso deles, por meio do qual conseguirá o padrão estabelecido social e idelogicamente, com a realização pessoal atingida pelo poder que a beleza e a sedução podem conseguir.

A 4ª oração reforça, no imaginário e na realidade social, o conceito de novidade e de valor dos produtos, ao adjetivar texturas inigualáveis do produto como qualidades incríveis, com a finalidade de despertar sensações positivas pelo apelo sinestésico, promovido pelo processo material “deixar” (Halliday; Matthiessen, 2004-2014), para que se comprove o cheirinho (diminutivo) gostoso da ação do produto na pele e a deliciosa sensação que o anúncio promete. Portanto, *Nativa SPA* é o participante ator, que busca atingir um resultado, sem precedentes, proporcionado pelo uso do produto, ou seja, o participante meta.

Por fim, trazendo à baila Halliday e Matthiessen (2004-2014), a 5ª oração apresenta, na parte final do anúncio, uma estratégia para mobilizar, de forma mais atrativa, a consumidora, que se predispõe, evidentemente, com mais vontade e disposição, à compra do produto: um vantajoso desconto nos produtos da linha *SPA*, o que representa uma oportunidade imperdível, diante de uma oferta tão interessante de um produto eficaz e singular.

Quanto à análise dos significados imagéticos (Kress; Van Leeuwen, 1996-2006), nos significados representacionais conceituais, destacamos a veiculação desse anúncio em folha dupla na revista impressa *Marie Claire*, no qual se evidencia um processo representacional conceitual simbólico atributivo. Podemos observar que, no jogo multimodal que o produtor realiza com os artefatos sígnicos, a imagem explora o que a participante representa, simbolicamente, significa ou é, pelos seguintes atributos simbólicos: beleza (uma mulher linda), poderosa e com *glamour* (segura de si, com uma pele acetinada e impecável e um visage esplêndido) que esbanja uma felicidade contagiante, impactante e convidativa, proporcionada pela sensação inexplicável na pele.

Com a projeção dessas simbologias Kress; Van Leeuwen (1996-2006), essa linda mulher direciona o foco da consumidora emoldurando destaques especiais: brilho intenso, iluminação vibrante, sincronia de cores (vermelho na roupa dela, na cor das embalagens dos produtos e na tipografia do nome *Nativa SPA Ameixa*, assim como rosa que imprime o indescritível frescor que exala da pele dela, em forma de flores, quando do uso dos produtos, e nas embalagens dos produtos). Nesse contexto, essa mulher imprime uma altivez na postura corporal, em forma de pose, um olhar totalmente direcionado à linha de produtos *Nativa SPA Ameixa*, a que se atribui essa felicidade e essa deliciosa sensação de cuidado que ela sente na pele.

Melhor dizendo, na interação da linguagem visual com a verbal, o publicitário amplia, em linguagem multimodal e semiótica, o discurso da beleza e do bem-estar, pois

os significados são produzidos pelo sistema semiótico verbal, pela imagem visual e por outros significados semióticos, como o olhar e todo o corpo da participante representada direcionado aos produtos e às flores, imprimindo o frescor que sai de sua pele, em direção aos produtos e vice-versa, e, também, direcionando o foco do consumidor (Kress; Van Leeuwen, 1996-2006).

Esse destaque da participante representada (Kress; Van Leeuwen, 1996-2006), associa esse delicioso “não sei o quê” que ela sente na pele – a expressão de felicidade, bem-estar, pele cuidada e cheirosa – aos novos produtos *Nativa SPA Ameixa*. Nesse anúncio, há o pressuposto de que a leitora-consumidora deve adquirir o produto para também pertencer a determinado grupo de mulheres privilegiadas, com *status* propagado pelo *o Boticário* e poder de compra na aquisição de produtos conceituados, como a marca da mulher sempre linda.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, a participante representada na imagem da peça publicitária de o Boticário, na *Marie Claire*, molda estilos e identidades e se constrói com a inter-relação de recursos semióticos, na reprodução do discurso da beleza, construídos no decorrer do processo histórico-cultural e social. Considerando fatores extralinguísticos, com recursos midiáticos sofisticados, difundindo e impondo modelos, por processos de imitação e formas ritualizadas para naturalizar um discurso - *o Boticário Acredite na beleza*, como resposta à pergunta de pesquisa, no e pelo conjunto multimodal, o papel do sistema de transitividade verbo-visual representa conceitos e valores em textos publicitários.

Nessa medida, os processos verbo-visuais escolhidos, pelo produtor da peça publicitária, dentro do sistema multissemiótico, visam à formação de conceitos e identidades para estimular hábitos de consumo diários e potencializar o valor da logomarca no mercado, pela representação de experiências quando do contato com o produto, aumentando o poder de suggestionar. Por essa via, são essas e outras interpretações que justificam a relevância de análises e discussões sistêmico-funcionais no contexto escolar, a partir da correlação de multimodos sociossemióticos ideacionalmente articulados em gêneros híbridos.

Um dos resultados do projeto de pesquisa nº APQ-02863-22, *A Promoção do Ensino-Aprendizagem da Leitura de Textos Midiáticos Multimodais na Educação Básica*, com fomento da Fapemig, as análises sistêmico-funcionais realizadas neste estudo buscam orientar estratégias de intervenções didáticas em sala de aula, especialmente por professores de linguagens em parceria com itinerários formativos que ressaltem o poder de engajamento das mídias no intercâmbio de ideias e interesses. Nesse prisma, a logicidade entre forma e função é o guia nocional desta pesquisa subsidiada pela LSF, aludindo a mundo que é marcado por interessoalidades e, por isso, significados são constantemente reconstruídos.

Consoante Halliday e Matthiessen (2004-2014), a escolha dos processos mencionados funcionam como estratégias dos produtores para atender às finalidades dos anúncios: a adesão aos produtos. Nesse anúncio, o processo relacional caracterizou e identificou os participantes da *mise-en-scène* anunciada, no sentido de influenciar a

consumidora, construindo modelos, hábitos e estilos de ser e viver. Os processos mentais sentir e acreditar introduziram sensações e conceitos na consumidora, fazendo-a se imaginar utilizando os produtos e figurando como possuidora dos benefícios ofertados. Para além disso, os processos materiais experimentar e deixar compelem a consumidora à ação prática da compra e, por conseguinte, à manutenção de hábitos de consumo.

Na esteira de Kress e Van Leeuwen (1996-2006), incute a necessidade de um letramento multimodal para redesenhar as práticas discursivas, ter criticidade na percepção das mensagens das peças publicitárias do cotidiano e treinar as pessoas para usar novas práticas. Com esse novo olhar, fomentar mais liberdade de escolha, sem a pressão de modelos impostos, não se deixando ser influenciadas por processos conceituais simbólicos atributivos, os quais criam valores sociais que, associados a produtos, incrementam as vendas e estabelecem conceitos e ideologias no mercado.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Edna Maria Nóbrega; MENESES, Joedna Reis de. **Histórias e artifícios da beleza feminina: a “batalha” contra o tempo**. Anais do IV Colóquio Internacional Cidadania Cultural: diálogos de gerações 22, 23 e 24 de setembro de 2009. Campina Grande. Editora EDUEPB 2009. ISSN 2176-5901. Disponível em: [http://posgraduacao.uepb.edu.br/ppgli/download/publicacaoonline/literaturaecienciashumanas/4\\_.pdf](http://posgraduacao.uepb.edu.br/ppgli/download/publicacaoonline/literaturaecienciashumanas/4_.pdf). Acesso em 18 de abr. de 2024

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

GARCIA, Wilton. **Corpo, mídia e representação: estudos contemporâneos**. São Paulo: Thompson, 2005.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. **An introduction to functional grammar**. London: Edward Arnold, 1985.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. **An introduction to functional grammar**. 2<sup>th</sup>. London: Edward Arnold, 1994.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood; MATTHISSEN, Christian Matthias Ingemar Martin. **Introduction to function grammar**. 3<sup>th</sup>. London: Edward Arnold, 2004.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood; MATTHISSEN, Christian Matthias Ingemar Martin. **Introduction to function grammar**. 4<sup>th</sup>. London: Routledge, 2014.

KRESS, Gunther Rolf; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading images: the grammar of visual design**. London: Routledge, 1996.

KRESS, Gunther Rolf; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading images: the grammar of visual design**. 2<sup>th</sup>. London: Routledge, 2006.

LIPOVETSKY, Gilles. **A era do vazio: ensaios sobre o individualismo contemporâneo**. São Paulo: Manole, 2005.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Coordenadora da tradução: Izabel Magalhães. Brasília: Universidade de Brasília, 2001. Revista Marie Claire impressa. 2016.

## AGRADECIMENTOS

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Fapemig), pelo financiamento desta pesquisa, conforme Chamada Fapemig 9/2022, proposta APQ-02863-22, sob a coordenação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Arlete Ribeiro Nepomuceno.

---

## Organizador

## Alderlan Souza Cabral

Possui graduação em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade Luterana do Brasil (2010), graduação em Logística pela Universidade Luterana do Brasil (2012), mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol (2017) e doutorado em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol (2019). Atualmente é doutor orientador temporário – UNITI BRASIL, estatutário da Prefeitura Municipal do Careiro da Vázea e estatutário da Prefeitura Municipal de Autazes. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em orientação de Metodologias Técnicas Científicas com mais 490 orientações entre Mestrado e Doutorado. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8583035818376126>.

# Índice Remissivo

## A

alfabetização 18, 45, 46, 49, 50, 51  
aluno 15, 16, 18, 19, 20, 21, 25, 31, 32, 45, 47, 48, 49,  
50, 52, 61, 62, 68, 74, 77, 79, 81, 82, 84, 85, 87, 89,  
90, 91, 92, 93, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 113, 114,  
116, 117, 120  
aprendizagem 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24,  
25, 27, 28, 31, 32, 35, 46, 49, 50, 52, 54, 58, 59, 60,  
61, 62, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 77, 80,  
81, 82, 83, 86, 87, 88, 91, 92, 93, 94, 98, 99, 100,  
102, 106, 108, 109, 113, 119, 139, 140, 153, 161,  
162, 164, 178, 188, 189, 191, 192, 193, 195, 197, 199  
artificial 29, 30, 41, 42, 43  
autismo 80, 81, 82, 87, 88, 90, 97  
avaliativas 102, 104, 105, 107, 110, 111

## B

básica 19, 47, 52, 95, 116, 131, 176, 177, 226, 242, 244,  
246, 249, 250, 251, 252, 253, 266, 271, 291

## C

campo 16, 24, 30, 34, 43, 55, 56, 57, 58, 62, 63, 64, 65,  
66  
classe 95, 109, 113, 114, 115, 118, 142, 184, 215, 225,  
279, 282  
computacional 28, 45, 46, 47, 48, 52, 54  
curricular 47, 71, 102, 103, 104, 108, 110, 112, 119, 177,  
207, 208, 214, 223, 243, 245, 248, 249, 254, 274, 282

## D

desempenho 24, 32, 33, 45, 46  
digital 14, 16, 18, 20, 26, 27, 28, 29, 31, 34, 35, 37, 38,  
39, 40, 41, 42, 43, 46, 48, 49, 50, 51, 54, 55, 56, 57,  
58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66  
docente 17, 19, 20, 24, 42, 49, 50, 58, 63, 71, 72, 77, 86,  
91, 98, 99, 102, 103, 104, 105, 106, 109, 110, 111,  
113, 114, 115, 117, 118, 119, 120, 121, 122

# E

- educação 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 24, 28
- educacionais 15, 16, 17, 20, 23, 24, 29, 31, 32, 34, 38, 47, 48, 53, 55, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 65, 71, 73, 74, 80, 83, 84, 86, 87, 92, 94, 96, 99, 106, 111, 139, 147, 174, 178, 186
- educacional 15, 16, 17, 18, 22, 24, 25, 26, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 38, 45, 50, 58, 60, 61, 63, 64, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 80, 82, 83, 84, 85, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 114, 117, 118, 123, 125, 140, 146, 147, 164, 165, 175, 176, 177, 180, 183, 186, 191, 207, 213, 223, 224, 225, 226, 227, 228
- empreendedora 29, 30, 31, 32, 33, 36, 38, 41, 42, 43, 44
- ensino 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 41
- equidade 223, 225, 227
- era 20, 28, 31, 40, 44, 49, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 64
- escola 16, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 45, 49, 50, 51, 52, 55, 56, 57, 63, 65
- escolar 14, 16, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 43, 45, 48, 52, 53, 54, 56, 59, 60, 67, 69, 73, 76, 77, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 100, 101
- escolas 15, 16, 19, 20, 26, 31, 43, 46, 54, 55, 56, 58, 63, 64, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 75, 77
- escrita 18, 26, 27, 49, 50, 51, 58, 59, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165
- especial 79, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88
- estratégia 33, 46, 92, 97, 100, 123, 125, 126, 127, 128, 129, 133, 134, 135, 136, 186, 230, 232, 233, 234, 239, 254, 261, 284, 285, 301, 302
- estratégias 29, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 39, 47, 59, 74, 86, 90, 91, 95, 98, 100

# F

- família 83, 87, 93, 96, 176, 197, 201, 217, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278
- ferramentas 15, 16, 17, 18, 19, 22, 23, 24, 25, 26, 29, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41
- física 52, 84, 86, 94, 95, 96, 112, 170, 188, 190, 191, 192, 194, 195, 196, 197, 198, 212, 213, 214, 215, 216,

---

217, 218, 219, 220, 221, 222, 241, 284  
flexibilização 19, 223, 225, 228  
formação 15, 18, 20, 21, 22, 27, 28, 29, 31, 33, 41, 49,  
50, 51, 52, 54, 57, 58, 59, 60, 65, 66, 70, 71, 72, 74,  
76, 80, 83, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 96, 99, 100, 102,  
103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112,

## I

inclusão 14, 15, 20, 27  
inclusivas 79, 80  
inicial 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111  
inovação 17, 29, 32, 36, 37, 38, 39, 40, 41  
inteligência 18, 29, 41, 42, 43  
internet 17, 18, 20, 24, 39, 40, 47, 49, 51, 57, 94, 150,  
151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 164

## L

literatura 29, 31, 106, 117, 125, 126, 139, 140, 141, 142,  
143, 144, 145, 146, 147, 149  
ludicidade 188

## M

matemática 48, 177, 225, 230, 231, 232, 233, 234,  
235, 237  
médio 15, 82, 112, 158, 172, 176, 198, 201, 202, 209,  
221, 222, 224, 226, 227, 228, 229, 230, 232, 233,  
236, 237, 238  
mercado 26, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40,  
41, 44, 63, 68, 153, 157, 167, 170, 171, 177, 182,  
183, 184, 185, 186, 195, 201, 223, 224, 225, 226,  
227, 245, 246, 281, 292, 294, 299, 303, 304  
multisseriado 279, 280, 283, 284, 285, 286

## N

narrativas 139, 142, 144, 146

# P

pedagógica 17, 18, 19, 20, 27, 46, 50, 59, 61, 64, 66, 67, 68, 72, 77, 86, 91, 99, 103, 104, 105, 108, 109, 110, 111, 113, 114, 116, 121

pedagógicas 16, 18, 20, 24, 25, 27, 32, 54, 57, 60, 61, 65, 73, 88, 90, 91, 95

pensamento 21, 27, 39, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54

personalização 29, 31, 32, 33, 34

pesquisa 14, 16, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 45, 46, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 63, 66, 67, 72, 74, 75, 77, 79, 86, 87, 89, 90, 91, 94, 97, 98, 103, 107, 108, 112, 113, 116, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137

prática 17, 18, 19, 25, 27, 28, 30, 31, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 50, 51, 53, 54, 64, 71, 72, 76, 78, 80, 81, 82, 86, 91, 93, 99, 100, 103, 104, 106, 109, 113, 116, 118, 119, 120, 121, 122

práticas 16, 20, 21, 23, 24, 25, 28, 31, 34, 38, 41, 47, 49, 50, 51, 52, 57, 60, 61, 62, 65, 73, 75, 77, 80, 88, 102, 103, 105, 108, 109, 110, 111, 112,

professores 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 24, 25, 28, 35, 45, 49, 50, 51, 52, 54, 56, 57, 61, 63, 65, 67, 68, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 79, 82, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 97, 98, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112

# Q

qualificação 109, 114, 117, 120, 176, 183, 221, 244, 245, 246, 248, 249, 253, 279, 281, 282

# R

reforma 27, 71, 112, 157, 223, 224, 225, 226, 227, 240, 241, 243, 244, 250, 253, 281, 282

# S

sistema 6

sucesso 32, 37, 38, 39, 40, 41, 58, 72, 73, 74, 77, 87, 88,

---

97, 161, 230, 235  
superior 42, 82, 92, 95, 97, 102

## T

tecnológica 17, 20, 29, 38, 40, 41  
tecnológicas 14, 15, 16, 17, 21, 24, 25, 30, 32, 38, 40,  
41, 51, 57, 58, 61, 64, 67, 69, 71, 74, 76  
trabalho 16, 18, 19, 20, 21, 22, 25, 26, 28, 29, 32, 33,  
49, 50, 51, 57, 63, 71, 72, 73, 74, 82, 87, 89, 91, 99,  
100, 104, 109, 111, 113, 114, 115, 116, 118, 119,  
120, 121, 127, 137, 140, 143, 144, 148, 163, 168,  
169, 176, 177, 178, 184, 185, 190, 191, 192, 193,  
194, 195, 201, 207, 210, 211, 217, 218, 223, 224,  
225, 228, 230, 231, 237, 240, 241, 243, 245, 246,  
247, 248, 249, 250, 253, 259, 261, 263, 270, 271,  
272, 273, 274, 277, 279, 280, 281, 282, 283, 284,  
287, 290, 292, 293, 298



