

Adilson Tadeu Basquerote
Eduardo Pimentel Menezes
[Organizadores]



Ensino e Aprendizagem:

novas práticas, novos saberes
Vol. 5

Ensino e Aprendizagem:

novas práticas, novos saberes

Vol. 5

Adilson Tadeu Basquerote
Eduardo Pimentel Menezes
[Organizadores]

Ensino e Aprendizagem:

novas práticas, novos saberes
Vol. 5

Direção Editorial

Prof.º Dr. Adriano Mesquita Soares

Organizadores

Prof.º Dr. Adilson Tadeu Basquerote

Prof.º Dr. Eduardo Pimentel Menezes

Capa

AYA Editora©

Revisão

Os Autores

Executiva de Negócios

Ana Lucia Ribeiro Soares

Produção Editorial

AYA Editora©

Imagens de Capa

br.freepik.com

Área do Conhecimento

Ciências Humanas

Conselho Editorial

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

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

Prof.º Dr. Aknaton Toczec Souza (UCPEL)

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

Prof.º Dr. Argemiro Midonês Bastos (IFAP)

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

Prof.º Dr. Carlos López Noriega (USP)

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

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

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

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

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

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

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

Prof.º Dr. Gilberto Zammar (UTFPR)

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

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

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

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

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

Prof.º Dr. João Luiz Kovaleski (UTFPR)

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

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

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

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

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

Conselho Científico

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

© 2025 - AYA Editora

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

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

E598 Ensino e aprendizagem: novas práticas, novos saberes [recurso eletrônico]. / Adilson Tadeu Basquerote, Eduardo Pimentel (organizadores). -- Ponta Grossa: Aya, 2025. 128 p.

v.5

Inclui biografia

Inclui índice

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN: 978-65-5379-757-4

DOI: 10.47573/aya.5379.2.445

1. Ensino. 2. Escolas - Organização e administração. 3. História – Estudo e ensino. 4. Matemática – Estudo e ensino. 5. Tecnologia educacional. 6. Ensino religioso. 7. Arte - Estudo e ensino. I. Basquerote, Adilson Tadeu. II. Pimentel, Eduardo. III. 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 11

01

Novas Tendências e Inovações Educacionais: A Integração do Serviço Social e da Educação no Contexto Brasileiro 12

Maria Regina dos Santos Fernandes

DOI: 10.47573/aya.5379.2.445.1

02

Gestão Escolar Participativa: Integrando a Educação Física Crítica para uma Formação Inclusiva e Reflexiva 17

Fernando de Lima Fabris

DOI: 10.47573/aya.5379.2.445.2

03

A Contribuição das Mídias no Ensino de História 26

Elizângela Oliveira Silva

DOI: 10.47573/aya.5379.2.445.3

04

Metodologias Aplicadas no Ensino Religioso ao Longo dos Anos nas Escolas Públicas do Brasil.....40

Valdirene Oliveira de Queiroz

DOI: 10.47573/aya.5379.2.445.4

05

As Implicações da Prática Docente com Atividades Lúdicas no Processo de Ensino da Matemática49

Elias de Lima Moriz

Tertuliano Melo de Almeida

DOI: 10.47573/aya.5379.2.445.5

06

A Relevância do Ensino da Arte Educação em Escolas Públicas: A Arte Ajudando a Formação das Crianças na Educação Infantil.....64

Rubens Henrique Bormann

DOI: 10.47573/aya.5379.2.445.6

07

Desenho Curricular Intercultural: E os Desafios para uma Escola Indígena do Futuro75

Suzy da Costa Gomes

DOI: 10.47573/aya.5379.2.445.7

08

Colônia de Férias: Experiências do Pet Educação Física na Universidade Federal do Amapá82

Alan dos Santos Moreira
Bruno da Silva Queiroz
Demilto Yamaguchi da Pureza
Jeysa Araújo Pinheiro
Laura Karoline Araújo Garcia
Lucas Hiago Dias Monteiro
Marcelo Freitas Ribeiro
Valeska Pinheiro da Fonseca
Vitor Douglas de Araújo Pacheco

DOI: 10.47573/aya.5379.2.445.8

09

Acciones Socioculturales y de Enseñanza para Contribuir a la Prevención del Vih/Sida: Um Estudo en Remedios, Cuba88

Luis Marcelino Correa Martin
Tomás Raúl Gómez Hernández
Teodora Castro de la Rosa
Adilson Tadeu Basquerote
Luis Emilio Morales Serrano
Eduardo Pimentel Menezes

DOI: 10.47573/aya.5379.2.445.9

10

Os Fatores Socioculturais que Influenciam na Participação da Família no Processo de Ensino-Aprendizagem com os Alunos dos 9º Anos do Ensino Fundamental II.....96

Claudia Ruiz Campos

DOI: 10.47573/aya.5379.2.445.10

11

Um Jeito Diferente de Aprender Ciências: Grandes Ideias têm que ter Continuidade!114

Fábio Alves Rezende

Alceny Libério da Silva

DOI: 10.47573/aya.5379.2.445.11

Organizadores121

Índice Remissivo123

APRESENTAÇÃO

O livro ***Ensino e Aprendizagem: Novas Práticas, Novos Saberes – Vol. 5*** reúne pesquisas que exploram diferentes abordagens do processo educativo, considerando práticas inovadoras e saberes que emergem da articulação entre educação e realidade social. A integração do Serviço Social com a Educação aponta para novas possibilidades de atuação interdisciplinar no contexto brasileiro, enquanto a gestão escolar participativa é examinada em conexão com práticas críticas na Educação Física, orientadas à formação de sujeitos reflexivos.

As transformações nas metodologias de ensino também são analisadas a partir da presença das mídias no ensino de História e da evolução das práticas no ensino religioso nas escolas públicas, refletindo sobre as adaptações necessárias frente às mudanças socioculturais. A prática docente com atividades lúdicas no ensino da matemática propõe novas perspectivas sobre o processo de aprendizagem, focando em estratégias que favoreçam o desenvolvimento cognitivo dos estudantes.

O ensino de arte na educação infantil é abordado como um componente que contribui para o desenvolvimento integral das crianças, ao lado das reflexões sobre o desenho curricular intercultural, que examina os desafios enfrentados por propostas pedagógicas voltadas às comunidades indígenas. A análise das experiências em colônias de férias universitárias amplia o debate sobre práticas de formação fora do espaço escolar convencional.

Aspectos socioculturais que influenciam a participação da família no processo de ensino-aprendizagem são examinados em diálogo com ações educativas voltadas à prevenção do HIV/SIDA, mostrando como diferentes contextos impactam a construção do conhecimento. Essas discussões evidenciam a necessidade de abordagens educativas que considerem a complexidade das relações sociais e dos espaços de aprendizagem.

O volume se encerra com reflexões sobre propostas pedagógicas que buscam assegurar a continuidade no ensino de ciências, reforçando a importância de práticas que favoreçam a construção progressiva do conhecimento e a formação de estudantes críticos e engajados com seu próprio processo de aprendizagem.

Boa leitura!



Novas Tendências e Inovações Educacionais: A Integração do Serviço Social e da Educação no Contexto Brasileiro

New Trends and Educational Innovations: The Integration of Social Work and Education in the Brazilian Context

Maria Regina dos Santos Fernandes

Resumo: A educação e o Serviço Social são áreas interligadas que desempenham um papel crucial na promoção da inclusão e do desenvolvimento social. No Brasil, a atuação do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) representa uma interface estratégica entre essas duas esferas, especialmente no atendimento a famílias em situação de vulnerabilidade. Este estudo analisa as práticas inovadoras implementadas pelo CRAS no município de Canarana, MT, destacando como a integração entre Serviço Social e educação pode contribuir para a melhoria da qualidade de vida e o fortalecimento da comunidade.

Palavras-chave: educação; serviço social; CRAS; inovação; inclusão social.

Abstract: Education and social services are interconnected areas that play a crucial role in promoting inclusion and social development. In Brazil, the work of the Social Assistance Reference Center (CRAS) represents a strategic interface between these two spheres, especially in assisting families in vulnerable situations. This study analyzes the innovative practices implemented by CRAS in the municipality of Canarana, MT, highlighting how the integration of social services and education can contribute to improving the quality of life and strengthening the community.

Keywords: education; social service; CRAS; innovation; social inclusion.

INTRODUÇÃO

A educação é um campo em constante evolução, exigindo a incorporação de novas tendências e inovações para atender às demandas sociais contemporâneas. No Brasil, a interseção entre o Serviço Social e a Educação tem se tornado uma área de interesse crescente, especialmente diante das desigualdades socioeconômicas que impactam o acesso e a permanência escolar. Este artigo explora a atuação do CRAS no município de Canarana, MT, e suas repercussões na educação, destacando práticas inovadoras que podem potencializar a inclusão e o desenvolvimento social.

O estudo possui uma natureza qualitativa e exploratória, uma vez que procura entender como o CRAS opera em Canarana, MT, examinando suas iniciativas inovadoras e suas implicações na educação e na assistência social. Em vez de se apoiar em informações estatísticas, adota uma perspectiva descritiva e interpretativa, típica de pesquisas qualitativas. Ademais, por não se fundamentar em hipóteses, mas na análise de uma particularidade dentro de seu contexto real, essa investigação é classificada como exploratória.

A metodologia adotada é o estudo de caso, pois se concentra na análise minuciosa de uma unidade particular — o CRAS de Canarana, MT — visando compreender suas estratégias e impactos na comunidade. Esse método possibilita uma investigação aprofundada das atividades executadas, favorecendo reflexões acerca da conexão entre Serviço Social e Educação, além de permitir a identificação de práticas que podem ser aplicadas em contextos semelhantes.

O Papel do CRAS na Educação e na Assistência Social

O CRAS é uma unidade essencial da Proteção Social Básica, promovendo a inclusão e o fortalecimento de famílias em situação de vulnerabilidade. Sua abordagem preventiva e proativa, especialmente através do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), oferece espaços onde crianças, adolescentes e suas famílias podem se beneficiar de ações socioeducativas, desenvolvimento de potencialidades e aquisições, do fortalecimento de vínculos familiares e comunitários, e da ampliação do acesso aos direitos sociais.

- Acolhimento e Escuta Qualificada: Criação de um ambiente de diálogo e empatia, onde as demandas das famílias sejam compreendidas e atendidas.
- Atendimento Individualizado: Acompanhamento das especificidades de cada família, garantindo um suporte adequado às suas necessidades.
- Ofertas de Serviços Socioassistenciais: Implementação de programas que promovam o desenvolvimento integral dos usuários.

Para que esses serviços obtenham os objetivos esperados citados acima, é necessário que faça cumprir todos os preceitos estabelecidos na Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social (NOB-RH/SUAS). Conforme a Resolução nº 33, de 12 de dezembro de 2012, que aprova a NOB/SUAS, essa regulamentação define diretrizes sobre os trabalhadores do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) (Brasil, 2012).

Ao se falar em tendências, as Inovações nas práticas do CRAS vão além da criação de novos serviços; envolve a transformação da cultura organizacional e das estratégias de atuação, capacitação contínua da equipe: Investimento em formação e treinamentos para garantir a qualidade dos serviços prestados. Integração de Tecnologia: Uso de sistemas de informação para otimizar processos, facilitar o acesso aos serviços e melhorar a comunicação com as famílias.

A *metanoia* representa uma mudança fundamental na forma de pensar e perceber a realidade. Como explica Senge (2019, p. 23), a palavra “*metanoia*” significa uma mudança fundamental na mente. [...] No contexto da aprendizagem, trata-se de expandir a capacidade de criar os resultados que realmente desejamos. Esse conceito simboliza uma transformação de paradigma e mentalidade, sendo essencial para a atuação do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS). Ao incorporar a **metanoia** em suas práticas, os profissionais do Serviço Social podem atuar de maneira mais inclusiva e empática, ajustando suas estratégias às necessidades específicas das famílias em situação de vulnerabilidade.

- Abertura ao novo: Propiciar um espaço seguro para que as pessoas possam reconsiderar suas crenças e valores.
- Escuta ativa: Desenvolver a habilidade de ouvir e compreender as experiências e desafios enfrentados pelas famílias atendidas.
- Empoderamento: Incentivar a autonomia e a capacidade das famílias para tomarem decisões que impactem suas vidas positivamente.
- Intervenção personalizada: Criar abordagens adaptadas às realidades e contextos de cada família, aumentando a eficácia das ações de assistência.
- Construção de redes de apoio: Fomentar a colaboração entre diferentes atores sociais, promovendo um suporte comunitário mais robusto.

Assim, a *metanoia* se revela uma ferramenta poderosa para transformar não apenas a mentalidade dos profissionais, mas também as realidades das famílias que buscam no CRAS um caminho para a melhoria de suas condições de vida.:

- Mudança na visão profissional: Desenvolvimento de uma perspectiva mais ampla e humanizada sobre as questões sociais.
- Adoção de novas estratégias de intervenção: Implementação de práticas colaborativas que assegurem a efetivação dos direitos sociais.

A Educação como Ferramenta de Empoderamento

A educação desempenha um papel fundamental no empoderamento das famílias atendidas pelo CRAS. Ao colocar o usuário no centro das atividades, promove-se a autonomia e a integração social, garantindo que os serviços oferecidos sejam eficazes e alinhados às necessidades da comunidade.

A educação não deve ser apenas um processo de transmissão de conhecimento, mas sim um espaço de formação crítica e emancipadora. Nesse sentido, Biesta e Freire (2017, p. 75) destacam que “a educação não é simplesmente sobre a aquisição de habilidades, mas sobre a formação de sujeitos que possam contribuir para a sociedade de maneira significativa”. Essa perspectiva reforça a necessidade de integrar o Serviço Social à educação, possibilitando ações que promovam inclusão social e equidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A integração entre o Serviço Social e a Educação, aliada às inovações no atendimento do CRAS, fortalece a capacidade dessas instituições de atender às demandas sociais e educacionais de maneira mais eficaz. O constante aprimoramento das práticas e a adaptação às mudanças sociais são fundamentais para garantir serviços mais inclusivos e eficientes, promovendo uma sociedade mais equitativa e justa. Marilda Villela Iamamoto, em seu artigo “O Brasil das desigualdades: ‘questão social’, trabalho e relações sociais”, analisa como as desigualdades estruturais da sociedade brasileira são ampliadas pelo Estado por meio de recursos e políticas pú-

blicas. Ela destaca que a “questão social” na era das finanças está intrinsecamente ligada às transformações no mundo do trabalho afetando diretamente as condições de vida da classe trabalhadora.

A Integração do Serviço Social e da Educação no Contexto Brasileiro” é fundamental para contextualizar as desigualdades sociais que impactam o ambiente educacional. Compreender a “questão social” e suas repercussões no trabalho e nas relações sociais permite uma análise mais profunda dos desafios enfrentados na integração do Serviço Social e da Educação, além de embasar a necessidade de práticas inovadoras que promovam a inclusão e a equidade no sistema educacional brasileiro.

REFERÊNCIAS

ALESSANDRINI, M. **A inserção do Assistente Social na política educacional e na gestão da escola pública.** Debates Sociais. Serviço Social & Realidade. Franca, v. 18, n. 2, p. 182-206. São Paulo, ano 36, n. 59, p. 61, 2001.

AMARO, Sarita Terezinha Alves. **Serviço Social na Escola: O encontro da realidade com a educação.** Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 2011.

BIESTA, Gert e FREIRE, Paulo. **Um diálogo fecundo sobre a educação para além da facilitação da aprendizagem.** Revista Inter Ação [online]. 2017, vol.42, n.1, p. 69-86. ISSN 1981-1802. <https://doi.org/10.5216/ia.v42i1.44031>. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0101-1362017000100069&script=sci_abstract

BIESTA, Gert. **Por qué la forma de la enseñanza importa: una defensa de la integridad de la educación y del trabajo de los profesores más allá de programas y buenas intenciones.** Revista de educación. 2022, n. 395, enero-marzo; p. 13-34. Disponível em: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/217103?locale-attribute=es>

BRASIL. **Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome Conselho Nacional de Assistência Social.** Resolução CNAS nº 33 de 12 de dezembro de 2012. Aprova a Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social - NOB/SUAS. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/public/NOBSUAS_2012.pdf

BRASIL. **Orientações Técnicas: Centro de Referência de Assistência Social – CRAS – Brasília:** Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Brasília, 2009. 1 ed. 72 p. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/orientacoes_Cras.pdf.

BRASIL. **Lei nº 8.662 de 07 de junho de 1993.** Regulamenta a Profissão do Assistente Social. Brasília, 1993. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8662.htm

BRASIL, **Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.** Secretaria Nacional de Assistência Social. Política Nacional de Assistência Social PNAS/

2004. Brasília, nov. 2005, reimpresso em 2013. Disponível em: http://blog.mds.gov.br/redesuas/wp-content/uploads/2019/07/PNAS_2004.pdf

BRASIL. **Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019.** Dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e de Serviço Social nas redes públicas de educação básica. Conselho Federal de Serviço Social – CFESS. Disponível em: <http://www.cfess.org.br>.

BRASIL. **Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.** Resolução n. 109, de 11 de novembro de 2009. Aprova a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/public/resolucao_CNAS_N109_%202009.pdf

BRASIL. **Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 12.435, de 6 de Julho de 2011.** Altera a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a organização da Assistência Social. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/public/resolucao_CNAS_N109_%202009.pdf

BRICEÑO Pita, YRAIMA, Noemí. **Las Organizaciones Educativas Inteligentes: Una Indagación de sus Aspectos Funcionales.** Revista Arbitrada del Cieg - Centro de Investigación y Estudios Gerenciales (Barquisimeto - Venezuela) ISSN: 2244-833, Agosto de 2020. Disponível em: <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2021/06/Ed.48219-231-Briceno-Yraima.pdf>.

DENTZ, Marta Von; SILVA, Roberto Rafael Dias da. **Dimensões históricas das relações entre educação e Serviço Social: elementos para uma revisão crítica.** Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 121, p. 7-31, jan./mar. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/5JGhKMMx6hHsvdvpDF7Y4c/?format=pdf&lang=pt>

FERRAJOLI, Luigi. **Sobre la Definición de “Democracia”.** Una Discusión con Michelanagelo Bovero. Isonomia n. 19, outubro 2023. Disponível em: <https://www.scielo.org.mx/pdf/is/n19/n19a10.pdf>.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Brasil das desigualdades: “questão social”, trabalho e relações sociais.** São Paulo, 2013.

NETTO, J. P. **Transformações societárias e Serviço Social: notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil.** Serviço Social & Sociedade, São Paulo, n. 50, p. 87-132, abr. 1996.

PIANA, Maria Cristina. **Serviço Social e Educação: olhares que se entrecruzam.** Serviço Social & Realidade. v. 18, n. 2, 2009. Disponível em: <https://seer.franca.unesp.br/index.php/SSR/article/view/136>.

SABALLS. Teixidó J. **Los centros educativos como organizaciones.** C. d. directiva, Els centre educatiu com a organització. GROC, 2005. Disponível em: http://www.joanteixido.org/doc/org-educat/centro_como_organizacion.pdf

SENGE, Peter M. **A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende.** 25. ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2019.



Gestão Escolar Participativa: Integrando a Educação Física Crítica para uma Formação Inclusiva e Reflexiva

Participatory School Management: Integrating Critical Physical Education for an Inclusive and Reflective Formation

Fernando de Lima Fabris

Resumo: A Educação Física Escolar, historicamente marcada por uma abordagem higienista e esportivista focada no desenvolvimento corporal e rendimento esportivo, muitas vezes se distanciou dos objetivos educacionais mais amplos da escola e do desenvolvimento integral da criança como cidadão. A partir da década de 80, surgiram novas concepções que integraram a Educação Física Crítica, visando uma formação mais humanizada e reflexiva. Este trabalho tem como objetivo explorar os conceitos da Gestão Escolar Participativa e das abordagens críticas para promover uma participação mais significativa das aulas de Educação Física no contexto da comunidade escolar. O embasamento teórico será construído por meio de uma revisão bibliográfica, utilizando artigos publicados nos últimos 10 anos sobre o tema, além de obras clássicas que ampliam o entendimento na área. A análise revelou uma convergência entre os princípios da Gestão Escolar Participativa e da Educação Física Crítica, apontando para a necessidade de uma intervenção mais efetiva na prática, tanto por parte dos gestores quanto dos profissionais de Educação Física, incluindo os professores, crianças e comunidade escolar. Essas reflexões visam promover uma escola mais participativa e inclusiva.

Palavras-chave: gestão escolar participativa; educação física escolar; educação física crítica; inclusão; reflexão.

Abstract: School Physical Education, historically marked by a hygienist and sports-focused approach aimed at physical development and athletic performance, often distanced itself from broader educational goals of the school and the holistic development of children as citizens. Since the 1980s, new conceptions integrating Critical Physical Education have emerged, aiming for a more humanized and reflective education. This work aims to explore the concepts of Participatory School Management and critical approaches to promote more meaningful participation in Physical Education classes within the school community context. The theoretical framework will be constructed through a literature review, using articles published in the last 10 years on the subject, as well as classic works that enhance understanding in the field. The analysis revealed a convergence between the principles of Participatory School Management and Critical Physical Education, pointing to the need for more effective intervention in practice, both by school administrators and Physical Education professionals, including teachers, children, and the school community. These reflections aim to promote a more participatory and inclusive school environment.

Keywords: participatory school management; school physical education; critical physical education; inclusion; reflection.

INTRODUÇÃO

A escola é um dos primeiros contextos sociais que a criança vivencia, sendo fundamental para o desenvolvimento cognitivo, social, físico e emocional desde a infância até a vida adulta. Este espaço contribui significativamente para a formação integral da criança e sua inserção na sociedade (Weinberg; Gould, 2017). Nesse processo de ensino e aprendizagem, os professores desempenham um papel crucial como referências e exemplos. A participação ativa de todos os envolvidos na comunidade escolar é essencial para o desenvolvimento pleno da criança como ser humano.

Historicamente, a Educação Física Escolar tem sido marcada por uma abordagem higienista e esportivista, focando no rendimento e desenvolvimento motor, enquanto negligenciava o aspecto cultural e complexo da relação do corpo em movimento (Campos; Andrade, 2022). Nos últimos anos, essa perspectiva mudou, adotando a “Cultura Corporal do Movimento” como objeto de ensino. Esta abordagem considera a individualidade dos alunos como seres sociais, produtos de anos de desenvolvimento cultural do corpo, abrangendo comunicação e expressão corporal, além de habilidades motoras.

A gestão e administração escolar são fundamentais para o funcionamento eficiente das instituições educacionais, impactando diretamente a qualidade da Educação Física Escolar. A Educação Física Escolar contribui significativamente para o desenvolvimento físico, mental e social dos alunos. Este estudo revisa a literatura existente para identificar como a Gestão e Administração Escolar pode influenciar positivamente as aulas de Educação Física Escolar, destacando práticas eficazes e desafios enfrentados pelos gestores.

Uma gestão escolar alinhada com professores de Educação Física que adotam a Cultura Corporal do Movimento pode promover ganhos significativos no desenvolvimento integral das crianças. Ao valorizar o professor, aspectos como interação social, mediação de conflitos, aceitação do corpo, empatia e capacidade de lidar com sentimentos são potencializados, preparando as crianças para uma inclusão mais saudável e completa na sociedade.

OBJETIVO

Este trabalho tem como objetivo principal destacar os aspectos fundamentais da Gestão Escolar Participativa e sua relação com a metodologia da Educação Física Escolar. Desta forma, pretende-se identificar e analisar os pontos comuns entre ambas as abordagens teóricas, demonstrando como essas metodologias podem se complementar e potencializar mutuamente para promover uma educação mais participativa e aprimorada no contexto escolar.

METODOLOGIA

Este estudo será baseado em uma revisão bibliográfica e documental, conforme descrito por Thomas e Nelson (2002), selecionando materiais científicos e outros conteúdos, como artigos, teses, dissertações, livros, filmes, jornais e revistas, tanto em formato físico quanto eletrônico.

A pesquisa incluirá a seleção de conteúdos por meio de sites e periódicos/plataformas de busca, como LILACS, PubMed, Google Acadêmico e Scielo, além de livros e reportagens em meios renomados.

Espera-se que o estudo ofereça um embasamento robusto, contribuindo para um aprofundamento e compreensão mais ampla da temática da pesquisa, facilitando o alcance dos objetivos traçados.

Revisão Bibliográfica

O trabalho irá apresentar a revisão bibliográfica de forma objetiva e clara com os principais pontos que abrangem a temática abordada. Os tópicos serão divididos em: Gestão e Administração Escolar, Gestão Participativa, Educação Física Escolar no Brasil, A Educação Física no Brasil a partir da década de 1980, Abordagens Pedagógicas na Educação Física Escolar e a Importância da Educação Física na escola.

Gestão e Administração Escolar

A gestão escolar é uma dimensão fundamental na educação, analisando a escola e seu contexto de forma abrangente para uma visão estratégica e integrada dos problemas interdependentes (Lück, 2002). A gestão escolar é o alicerce das boas práticas pedagógicas, proporcionando um bom ambiente de aprendizagem e trabalho, materiais e espaços de reflexão para os professores, refletindo diretamente na prática docente.

A gestão escolar envolve organização, planejamento, direção e controle das atividades escolares para alcançar os objetivos educacionais, enquanto a administração escolar foca em aspectos burocráticos e operacionais, garantindo a utilização eficiente dos recursos. A aprendizagem da criança ocorre com a participação de toda a escola e comunidade escolar, influenciada pela organização, funcionamento, ações coletivas, relações interpessoais e conexão com a comunidade (Cristino *et al.*, 2008).

Gestão Participativa

A gestão escolar participativa envolve todos os membros da comunidade escolar, colaboração de professores, alunos e pais no processo de tomada de decisão, visando a melhoria contínua da qualidade da educação. Este modelo reconhece a importância da colaboração entre gestores, professores, alunos, pais e demais colaboradores para alcançar objetivos comuns e promover um ambiente

educativo mais democrático e inclusivo, reforçando a importância do papel de todos no desenvolvimento da criança.

A gestão escolar participativa descentraliza as decisões e inclui diversos atores da comunidade escolar no processo de governança. Segundo Costa (2018), a participação de diferentes segmentos na tomada de decisões fortalece o compromisso e a responsabilidade coletiva com os resultados educacionais. E os princípios norteadores da escola participativa são: Democracia, envolve todos os membros da comunidade escolar no processo; Transparência, mantém clareza nas ações e decisões tomadas; Autonomia, promove a independência para tomada de decisões pertinentes ao contexto vivenciado; Colaboração, incentiva o trabalho em equipe e a construção conjunta na resolução de situações problema (Silva; Oliveira, 2020).

É possível apontar diversas dificuldades na implementação dessa perspectiva, porém é inevitável que os benefícios da gestão escolar participativa superem as dificuldades, o que resulta em um ambiente escolar mais democrático, colaborativo e de qualidade, potencializando o bem-estar de todos e o desenvolvimento da criança como cidadão (Weinberg; Gould, 2017).

Educação Física Escolar no Brasil

Para entender o papel da Educação Física Escolar no Brasil, é essencial recuperar a história da disciplina e sua aplicação ao longo dos anos. A Educação Física foi introduzida nas escolas brasileiras em 1851, Reforma Couto Ferraz. Em 1882, a reforma realizada por Rui Barbosa recomendou que a ginástica fosse obrigatória, no entanto, foi apenas a partir de 1920 que efetivamente vários estados incluíram a Educação Física no ambiente escolar durante suas reformas educacionais (Betti, 1991).

O início da Educação Física Escolar brasileira apresenta diferentes concepções históricas, que podem ser identificadas em cinco grandes tendências: Higienista (até 1930), Militarista (de 1930 a 1945), Pedagogicista (1945 a 1964) e Competitivista (1964 a 1985) (Ghiraldelli, 1998).

A Educação Física no Brasil a partir da Década de 1980

A partir da década de 1980, iniciou-se um amplo debate sobre os pressupostos e a especificidade da Educação Física, resultando no surgimento de várias abordagens pedagógicas, tais como a Psicomotora, Desenvolvimentista, Construtivista, Saúde Renovada, Crítico-superadora e Crítico-emancipatória (Darido, 2003). Os autores Ramos e Ferreira (2000) indicam que a Educação Física passou a realizar importantes mudanças em sua estrutura, incluindo a reformulação curricular, desenvolvimento de conteúdos para a escola e reflexões críticas sobre a falta de ideologia na área.

Essas discussões contribuíram para a criação de um novo cenário, marcado pela ruptura com o desenvolvimento do corpo, que até então foi predominante. Bracht (1996) destaca o avanço da Educação Física na ampliação de seus conteúdos e na

percepção do corpo e do movimento, voltando-se para a compreensão da Cultura Corporal. Com esse olhar a Educação Física deve preocupar-se com a formação do cidadão que usufruirá, compartilhará, produzirá, reproduzirá e transformará as formas culturais da atividade física (Betti, 1992).

Abordagens Pedagógicas na Educação Física Escolar

Com os notórios avanços dos estudos, publicações e percepções da Educação Física nas últimas décadas, algumas tendências passaram a ter maior destaque e configuraram uma maior participação no ambiente escolar. São estas: Psicomotricidade, Construtivista, Desenvolvimentista, Crítico-Superadora e Crítico-Emancipatória; e Saúde Renovada (Campos; Andrade, 2022).

A Psicomotricidade foi a primeira abordagem a se destacar na Educação Física Escolar, indo além da ordem biológica e do rendimento esportivo, incorporando dos conhecimentos de ordem psicológica (Darido, 2001). Nota-se que essa corrente visa o desenvolvimento integral do aluno, por meio de estímulos dos aspectos motores, cognitivos e afetivos (Soares, 1996). Le Boulch (1986), seu principal difusor, defendia a educação psicomotora através de movimentos espontâneos para favorecer a imagem do corpo, considerada por ele o núcleo central da personalidade. Já Ferreira (2001a) destaca que a Psicomotricidade desenvolve a noção de corpo, equilíbrio, estrutura espaço-temporal, lateralidade, coordenação motora global e fina. Nesta abordagem, a saúde é vista indiretamente como resultado do desenvolvimento dos fatores psicomotores, afetivos e cognitivos.

A abordagem Construtivista, baseada no construtivismo de Piaget, valoriza aspectos psicológicos, afetivos e cognitivos no processo de desenvolvimento do movimento humano, diversas vezes influenciada pela psicomotricidade (Darido, 2001). Freire (1991) é considerado o responsável pela introdução dessa abordagem na Educação Física Escolar, é destacado que a criança é uma especialista no jogo e no brincar, possuindo um conhecimento prévio que deve ser respeitado, e o erro faz parte do processo de aprendizagem.

A abordagem desenvolvimentista focada no desenvolvimento de habilidades motoras básicas, incluindo habilidades locomotoras, de manipulação e de estabilização. No Brasil, Go Tani (1988) representa essa abordagem e argumenta que a Educação Física deve se preocupar com o crescimento e desenvolvimento motor, defendendo que o movimento é o principal meio e fim da disciplina (Darido, 2001).

Em contrapartida às tendências tecnicistas da Educação Física Escolar, surge as abordagens críticas e exigem que os professores de Educação Física tenham uma visão mais política da realidade, combatam a alienação dos alunos e defendam a superação das injustiças sociais, econômicas e políticas. Entre essas abordagens estão a Crítico-superadora e a Crítico-emancipatória (Darido, 2001). Essa abordagem considera a realidade das crianças e que a disciplina deve ser vista como um tipo de conhecimento que trata da cultura corporal (Darido, 2001).

A abordagem Crítico-emancipatória, cujo principal autor é Kunz (1994), segue as diretrizes da Escola de Frankfurt e busca libertar os alunos de falsas ilusões, interesses e desejos criados por uma mídia com interesses capitalistas através do ensino da Educação Física (Darido, 2001).

A tendência da Saúde Renovada surge por volta da década de 90, e orienta mais para as questões de saúde, expandindo a discussão além da tendência higienista anterior. Darido (2003) nomeou essa abordagem de Saúde Renovada, destacando Nahas (1997) e Guedes e Guedes (1996) como seus principais teóricos. Segundo Guedes e Guedes (1996) e Nahas (1997) defendem o olhar para uma Educação Física escolar, embora fundamentada na perspectiva biológica para explicar os fenômenos de saúde, não se distancia das questões sociais, discutindo a qualidade de vida e bem-estar. Guedes e Guedes (1996) alertam para os distúrbios orgânicos associados à falta de atividade física e sugerem reformular os programas de Educação Física Escolar para promover hábitos de vida saudáveis desde a infância, refletindo o pensamento de Betti (1991) sobre a inclusão de todos os alunos nas aulas de Educação Física.

Dessa forma, não existe uma abordagem modelo a ser seguida nas aulas de Educação Física na escola. Mesmo que o objeto de estudo e aprendizagem seja a Cultura Corporal do Movimento, todas as tendências contemporâneas podem ser exploradas nesse contexto. Portanto, é importante ressaltar que a Educação Física deve considerar a realidade do professor, dos alunos e, principalmente, o contexto e as necessidades da escola, buscando potencializar ao máximo os objetivos propostos.

Importância da Educação Física na Escola

Tradicionalmente, a Educação Física foi vista exclusivamente como prática esportiva ou de exercícios físicos, sem um foco no desenvolvimento integral da criança e no seu envolvimento com a escola, a comunidade escolar e a sociedade. No entanto, nos últimos anos, essa visão tem evoluído, e a Educação Física, junto com seus professores, está assumindo um papel mais amplo de educadores (Cristino *et al.*, 2008).

A educação física escolar tem como objeto de estudo a Cultura Corporal do Movimento (Kunz, 1991). Independente das diferentes formas e metodologias de ensino, a Cultura Corporal do Movimento é centrada no desenvolvimento integral do aluno com os movimentos básicos e da cultura da humanidade como “saltar, correr, arremessar, rolar” conciliado com os aspectos socioculturais que a criança está inserida.

Durante a Educação Física Escolar, o professor tem a oportunidade de poder abordar aspectos socioemocionais no decorrer das aulas, pois é uma das únicas disciplinas em que o espaço da aula ocorre em áreas não tradicionais, como ginásios, quadras, pátios e gramado. Com isso, é possível explorar muitos aspectos, transformando esses espaços em locais seguros e de conforto para as crianças. Então, por meio das aulas é possível promover o desenvolvimento integral

dos alunos, contribuindo para a saúde física, mental e social, além de fazer parte do currículo obrigatório.

A partir do que está sendo apresentado a gestão participativa deve promover a inclusão de todos os alunos nas atividades escolares, garantindo oportunidades iguais de participação e desenvolvimento das crianças e o mesmo deve ocorrer durante as aulas de Educação Física. A participação ativa de diversos membros da comunidade escolar contribui para a melhoria contínua das práticas educacionais, incentivando a inovação e a implementação de novas ideias para melhorar a qualidade do ensino. Dessa forma, a transparência nas ações e decisões eleva a confiança e a colaboração das crianças, resultando em maior motivação e satisfação de todos os envolvidos.

No ambiente escolar da gestão participativa, os professores de Educação Física devem colaborar com os demais professores, pais e crianças no que diz o respeito ao planejamento curricular, tornando as aulas mais relevantes a realidade vivenciada e os objetivos propostos. Isso irá resultar em um melhor entendimento das necessidades das aulas, infraestrutura e recursos, levando a organizações mais direcionadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da revisão bibliográfica e do levantamento de dados, foi possível constatar a importância da gestão escolar participativa e das boas práticas alinhadas às novas tendências da Educação Física. A abordagem da Educação Física Escolar que mais se alinha com a Gestão Escolar Participativa é a Educação Física Crítica ou Crítico-Emancipatória, que visa desenvolver o pensamento crítico dos alunos e promover sua participação ativa no processo de ensino-aprendizagem. As semelhanças entre essas duas abordagens incluem:

- **Participação Ativa:** Ambas valorizam a participação ativa dos alunos, professores e da comunidade no processo educativo.
- **Desenvolvimento Crítico:** Incentivam os alunos a questionarem e refletirem sobre práticas sociais, culturais e corporais.
- **Inclusão e Diversidade:** Enfatizam a importância da inclusão e da valorização da diversidade.
- **Empoderamento:** Buscam empoderar os alunos, proporcionando ferramentas para que se tornem agentes de mudança.
- **Colaboração:** Promovem a colaboração entre diferentes stakeholders para construir um ambiente de aprendizagem mais rico e diversificado.

Esses pontos demonstram como a Educação Física Crítica e a Gestão Escolar Participativa podem se complementar, criando uma educação mais inclusiva, participativa e crítica.

No entanto, é crucial destacar que, apesar do avanço teórico dessas abordagens, a prática da Educação Física nas escolas muitas vezes não reflete essa

evolução. A falta de valorização da Educação Física no processo pedagógico, combinada com a ausência de profissionalização e formação contínua dos professores, resulta em práticas que reproduzem modelos tradicionais e não exploram o potencial transformador da disciplina.

Na rede municipal de ensino, foi possível observar ao longo da minha prática pedagógica e conversa com os colegas de profissão, a recorrência que a Educação Física seja vista como um momento de lazer para as crianças e um período de descanso para o professor polivalente, que utiliza esse tempo para planejar suas atividades. Além disso, muitos professores enfrentam a falta de infraestrutura adequada, materiais insuficientes e horários sobrepostos com intervalos e recreios, o que limita a eficácia das aulas.

Portanto, não basta que a Educação Física avance teoricamente no ambiente acadêmico, destacando a Cultura Corporal do Movimento como princípio de estudo e aplicação. É essencial que essas teorias sejam refletidas na prática diária nas escolas. Para isso, a Gestão Democrática deve criar espaços para essas mudanças, valorizando a prática da Educação Física e suas inovações em prol do bem-estar das crianças. No entanto, isso só será possível se as equipes gestoras tiverem a formação e a visão adequada para reconhecer a importância e o potencial das transformações na Educação Física Escolar.

Desta forma, para avançar ainda mais sobre a temática, é necessário um aprofundamento do fenômeno apresentado com pesquisas que avaliem a prática da Educação Física Escolar sob o olhar dos professores e dos gestores que compõem o ambiente pedagógico.

REFERÊNCIAS

- BETTI, M. **Educação Física e Sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991
- BETTI, M. **Cultura Corporal do Movimento: Teoria e Prática**. São Paulo: Movimento, 1992
- BRACHT, V. **A Educação Física Escolar e a Superação do Modelo Tradicional: Um Debate Necessário**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 17, n. 3, p. 45-50, 1996.
- CAMPOS, Y. D.; ANDRADE, J. A. M. **Processo de evolução da aplicação dos conteúdos na educação física escolar: Do higienismo à BNCC**. Revista Eletrônica Nacional de Educação Física, Edição Especial, v. 5, n. 5, jul. 2022.
- COSTA, A. **Gestão Escolar Participativa e a Qualidade da Educação**. São Paulo: Cortez, 2018.
- CRISTINO, J., *et al.* **O impacto da gestão escolar na qualidade da Educação Física Escolar**. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, v. 22, n. 4, p. 291-300, 2008.

DARIDO, S. C. **Educação Física Escolar: Reflexões e Ações**. São Paulo: Editora Manole, 2003.

DARIDO, S. C. *et al.* **A educação física, a formação do cidadão e os parâmetros curriculares nacionais**. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, v.15, n.1, p.17-32, 2001.

FREIRE, J. B. **Educação de Corpo Inteiro: Teoria e Prática da Educação Física**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1991.

GHIRALDELLI, P. **História da Educação Brasileira: Cultura Escolar, História das Disciplinas e História Intelectual**. São Paulo: Cortez, 1998.

GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. R. P. **Atividade Física, Aptidão e Saúde de Crianças e Adolescentes**. Londrina: Midiograf, 1996.

KUNZ, E. **Educação Física: Ensino e Mudança**. 4. ed. Ijuí: Unijuí, 1994; **Educação Física: Ensino e Realidade**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 1991.

LÜCK, H. **A Gestão Participativa na Escola**. Petrópolis: Vozes, 2002.

NAHAS, M. V. **Atividade Física, Saúde e Qualidade de Vida: Conceitos e Sugestões para um Estilo de Vida Ativo**. Londrina: Midiograf, 1997.

SILVA, R. A.; OLIVEIRA, L. **Princípios Norteadores da Escola Participativa**. Revista de Educação, v. 25, n. 2, p. 123-132, 2020.

TANI, G. **Educação Física Escolar: Fundamentos de uma Abordagem Desenvolvimentista**. São Paulo: Editora USP, 1988.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K. **Research Methods in Physical Activity**. 5. ed. Champaign: Human Kinetics, 2002.

WEINBERG, R. S.; GOULD, D. **Fundamentos da Psicologia do Esporte e do Exercício**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2017.



A Contribuição das Mídias no Ensino de História

The Contribution of Media in History Education

Elizângela Oliveira Silva

Pedagoga pela Universidade Estadual da Bahia UNEB – Campus XI e Licenciada em História pela UNEB Ead- UAB - Universidade Aberta do Brasil, pós-graduada em Ensino de História pela Universidade Cândido Mendes

Resumo: O avanço tecnológico verificado na sociedade tem criado novas necessidades e exigências no ensino em geral como também para o ensino de História. O presente estudo aborda o uso das mídias no ensino de História no contexto da Escola Municipal Ana Oliveira, localizada no município de Teofilândia – BA. Através de um levantamento bibliográfico e pesquisa de campo procurou-se identificar como alunos e professores vivenciam o uso das mídias no processo de ensino e aprendizagem de História e sua influência para a compreensão dos conteúdos no processo de aprendizagem dos discentes.

Palavras-chave: novas mídias; ensino de História; Escola Municipal Ana Oliveira.

Abstract: The technological advancements observed in society have created new demands and requirements in education in general, as well as in the teaching of History. This study addresses the use of media in History education within the context of Ana Oliveira Municipal School, located in the municipality of Teofilândia, Bahia. Through a bibliographic review and field research, the study sought to identify how students and teachers experience the use of media in the teaching and learning process of History and its influence on students' understanding of content throughout their learning journey.

Keywords: new media; History education; Ana Oliveira Municipal School.

INTRODUÇÃO

As mídias ganharam um espaço extraordinário na sociedade contemporânea, onde os avanços e as descobertas neste campo têm alterado significativamente o modo de perceber, compreender e interpretar o mundo, possibilitando assim novas formas de construção do conhecimento.

Em vista disso, percebe-se que a sociedade está sendo marcada pela incorporação das inovações tecnológicas nas várias áreas das atividades humanas. Tal fenômeno é bastante perceptível no âmbito educacional, onde as Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC, tem desencadeado processos de inovação extremamente relevantes na prática educativa.

Neste cenário, o estudo acerca das mídias no contexto escolar, enfatizando-se como o uso das mesmas pode auxiliar a compreensão dos conteúdos de História assumiu profunda relevância, visto que procurou compreender a dinâmica de inserção das TIC na escola, como também procurou refletir se a utilização das mídias tem contribuído para o desenvolvimento da aprendizagem dos educandos na disciplina de História.

A referida pesquisa constituiu-se em um estudo de caso, realizado na Escola Municipal Ana Oliveira, situada no povoado de Socavão, município de Teofilândia-BA, e contou com a contribuição da equipe gestora, corpo docente e discente desta instituição. Foi desenvolvida por meio de um levantamento bibliográfico, acompanhado de pesquisas de campo que teve como respaldo o enfoque qualitativo, baseando-se na coleta de dados predominantemente descritivos, obtidos através do contato direto do pesquisador com a situação em análise.

Desse modo, cabe aqui ressaltar que por nos interessarmos pelas práticas dos educadores de História nessa instituição, nos impulsionou a realizar esta pesquisa, no intuito de buscar compreender tal fenômeno, à luz das teorias, e contribuir com a construção de novos conhecimentos que possam orientar a prática pedagógica, no que concerne ao uso das TIC como ferramentas potencializadoras do desenvolvimento da aprendizagem dos educandos na disciplina de História.

Inicialmente traçamos algumas reflexões sobre o período da vigência da Ditadura Militar, que o estado utilizou o ensino de História como mecanismo de imposição e dominação social até a sua redemocratização. Discorro também sobre o uso das mídias no contexto escolar tendo um enfoque para o ensino de História. Apresentamos também a pesquisa e seus resultados, além das considerações finais, verificando se os objetivos foram atingidos e expondo os possíveis desdobramentos da pesquisa.

O ENSINO DE HISTÓRIA NO REGIME MILITAR

Nas décadas de 50 e 60 a forma tradicional de ensinar História estava voltada ao culto aos heróis, o patriotismo e civismo continuavam sendo reforçada, sendo consagrada no período militar (1964-1984). Os ensinamentos em todas as áreas da educação brasileira passaram a ser rigidamente vigiados pelos comandantes das forças armadas (Paulino e Pereira, 2009, p. 1942).

Nesse contexto, com o golpe de 1964, História e Geografia vão se fundir em Estudos Sociais, disciplina destinada à formação moral e cívica dos cidadãos.

A Consolidação dos Estudos Sociais em substituição à História e Geografia ocorreu a partir da Lei 5.692/71, durante o governo militar. Os Estudos Sociais constituíram-se ao lado da Educação Moral e Cívica em fundamentos dos estudos Históricos, mesclados por temas de Geografia, centrados nos círculos concêntricos. Com a substituição por Estudos Sociais os conteúdos de História e Geografia foram esvaziados ou diluídos, ganhando contornos ideológicos de um ufanismo nacionalista destinado a justificar o projeto nacional organizado pelo governo militar implantado no País a partir de 1964 (PCN, p. 23).

Nesse período, a disciplina escolar de História foi “despojada de todo olhar crítico e serviu de “arma ideológica” para o Estado que com seu estudo visava o desenvolvimento de um patriotismo exacerbado e da subserviência ao Estado” (Souza e Pires, 2010, p. 03).

Nesse contexto, Nadai (2009, p. 157) enfatiza que:

A ditadura implantada como movimento militar de 1964 desfechou também um golpe nas diferentes experiências de ensino. Escolas fechadas, professores e alunos presos e respondendo a processos-crimes foram algumas das formas usuais de tratamento por parte dos novos donos do poder.

Os Militares com o uso do poder político procuraram atender aos seus próprios interesses, assim:

A política educacional militar deve ser vista como uma forma utilizada pelo Regime para assegurar a dominação necessária para o exercício de uma política subordinada e mantenedora do processo de acumulação do capital, tentando, desta forma, afastar os conflitos e tensões existentes que atrapalhavam a obtenção da hegemonia (Paulino e Pereira, 2009, p. 1943).

Portanto, os conteúdos da disciplina de História não favoreciam a reflexão, pois apresentava o conhecimento como verdade imutável, desvalorizando o saber do aluno e a sua realidade. Privilegiavam a sucessão dos acontecimentos históricos, de forma que enfatizavam o fato isoladamente, sem contextualização e a História comemorativa. Nesse sentido, a História era apresentada como uma disciplina pronta e acabada por que se tratava do eu aconteceu. Vale ressaltar que esse modelo contribuiu para uma concepção acrítica da sociedade, pois esta passa a ser vista como algo pronto, não sendo possível transforma - lá.

Assim, Cerezer (2009, p. 02) coloca que:

As reformas realizadas pretendiam como meta principal, reorganizar o sistema educacional vigente, visto como ultrapassado e pouco produtivo, propício para a formação de "mentes subversivas". A meta era alinhá-lo ao novo modelo político centralizador implantado no pós-64 e à ideologia defendida pelo novo poder político do Estado.

Nesse contexto:

Pode-se afirmar que o Estado Militar procurou atender aos interesses das capitalistas atando concomitantemente no âmbito da escolarização direcionando-a para a tentativa de desenvolver uma mão-de-obra qualificada necessária a indústria nascente. Desta maneira, ocorreram as reformas – dentre elas a Reforma do Ensino Superior em 1968 e, posteriormente, em 1971 a Reforma do Ensino Superior Primário - com o intuito de evitar a participação da sociedade civil evitando possíveis mobilizações de outros setores que não o Militar dominante, para modificar a estrutura de ensino até então vigente (Paulino e Pereira, 2009, p. 1945).

Percebe-se com as reflexões que formam tecidas que a Ditadura Militar foi também responsável por tornar a História uma disciplina na qual os alunos não

se identificam e, conseqüentemente, não se sentem pertencentes a esse ensino, assim como, o papel desempenhado pela História como mecanismo manipulado pelo Estado dentro desse regime.

O ENSINO DE HISTÓRIA APÓS DO GOLPE DE 64

Com o fim da ditadura militar, uma série de mudanças educacionais começam a acontecer, como a década de 1970 é marcada por grandes mudanças no país nos aspectos, social, político econômico e educacional. Durante essa década ocorrem reformas no ensino primário e secundário com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB) 5692/71. Na disciplina de História ocorrem várias medidas, dentre elas:

A criação dos Cursos de Formação de Professores – Licenciatura curta em Estudos Sociais, com o objetivo de formar professores para as disciplinas História, Geografia, Estudos Sociais, Organização Política do Brasil (OSPB) e Educação Moral e Cívica (EMC). Estas últimas tornaram-se disciplinas obrigatórias do currículo com objetivos explícitos e implícitos de fundir valores, idéias e conceitos vinculados à ideologia do regime militar instaurado no Brasil a partir do Golpe Militar de 1964 (Fonseca, 2010, p. 19).

Percebe-se que apesar da promulgação da Lei nº 5.692/71 a concepção e os conteúdos da História continuavam atrelados às concepções tradicionais e assim perdurou durante nos 20 anos de ditadura militar.

Em meados de 1985, a História e a Geografia voltam a existir como disciplinas autônomas, nas últimas séries do 1º grau e no 2º grau. Nesse contexto, nas décadas de 1980 e 1990 o ensino de História volta a ser palco de discussões e estudo e debates visando à revalorização da disciplina como conhecimento fundamental na formação do pensamento crítico do cidadão. Ao término dos anos 80, os professores já incutiam nas aulas temas característicos da cultura e orientavam os alunos a perceberem a história com novos olhos (Mathias, 2011, p. 46).

Os anos 1990 marcaram de fato o alvorecer do ensino de História de uma forma mais renovada e madura, ou seja, voltada para o estudo de novas correntes historiográficas, que colocam em evidência novos temas e objetos para o conhecimento histórico. Dentre eles, surge à necessidade de adequação dos currículos ao mundo contemporâneo. Nesse contexto, a partir da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, determina-se a competência da União, do Distrito Federal e dos municípios o estabelecimento de novas diretrizes para a organização dos currículos e seu conteúdo mínimo. No ano de 1997 o Ministério da Educação elabora e publica os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental e, em 1998, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o terceiro e o quarto ciclos.

Para Schmidt e Cainelli (2009, p. 16):

A intenção dos defensores dos Parâmetros era que não se reproduzisse um círculo único para ser seguido em todo o país, mas que eles servissem como referência em conteúdos e metodologias de ensino, numa tentativa de diminuir as diferenças encontradas no ensino de história.

Sobre a disciplina de História as autoras acima citadas colocam que os Parâmetros Curriculares Nacionais tinham como justificativa a transformação dos conteúdos organizados de forma linear em eixos temáticos, na tentativa de superar o ensino de História baseado na cronologia, propondo também a incorporação de novas perspectivas de historiográficas como a metodologia de ensino. No entanto, (Ferreira, 2009, p.20) nos atenta que estes documentos foram construídos e desenvolvidos por um conjunto de consultores e técnicos da Secretaria de Educação Fundamental do MEC, não passaram pelo processo de discussão da comunidade de profissionais do ensino fundamental e médio, sendo que o vazio desses debates fez com que os conflitos sociais e as questões regionais estejam ausentes desse documento.

O autor ainda complementa:

É certo que estes parâmetros, ainda que tragam novas diretrizes que apontam para a construção de um novo ensino, chegam às diversas escolas brasileiras para a sua aplicação – principalmente as do meio rural- como um instrumento de pouca utilidade para professores. A meu ver, isto vem ocorrendo, visto que os mesmos não tiveram nesse processo nenhuma possibilidade não só de conhecer o documento em profundidade como, também de participar da sua elaboração. Nesse sentido, os parâmetros pouco têm a ver com a realidade educacional de cada região, principalmente quando falamos de regiões com índices alimentares de pobreza e analfabetismo como são o Norte e o Nordeste (Ferreira, 2009, p. 20).

As reflexões de Ferreira são bastante pertinentes, pois os PCNs chegaram nas escolas brasileiras como também foram elaborados sem a representatividade de professores, mais próximos e conhecedores da realidade educacional brasileira, capazes de elaborar diretrizes reais para um novo ensino, não só de História.

Por fim, percebe-se que a História desde a sua criação como disciplina no Brasil percorre vários caminhos, numa trajetória plural, marcada tanto pela historiografia e suas mudanças como pelas características sociais, políticas e históricas de cada tempo. Nesse processo, percebe-se uma primeira fase voltada para o ensino tradicional, a fase em que predominou o ensino de Estudos Sociais e pôr fim a fase atual do ensino de história.

Assim, analisamos brevemente que a disciplina de História cumpriu diferentes papéis na formação escolar, sendo fortemente influenciado pelo contexto histórico, até chegar as organizações curriculares presentes no ensino de História atualmente nas escolas brasileiras, bem como suas características manifestadas nas práticas do professor, com ênfase na ditadura militar até a sua redemocratização.

O USO DAS MÍDIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA

De acordo com as transformações da sociedade e as perspectivas do Ensino de História, “os estudantes passaram a ser compreendidos como agentes de sua própria formação, com ideias históricas prévias sobre a História, cabendo ao professor problematizar suas aulas em diversas situações” (Sobanski, 2009, p. 11).

Ferreira (2009, p. 144) problematiza que:

As diretrizes político-educacionais adotadas pelo Governo são sempre pensadas na perspectiva da manutenção da ordem estabelecida, legando a visão de mundo que é reproduzido no ensino fundamental e médio de História, através das concepções metodológicas e das práticas pedagógicas. Sobretudo em sociedades excludentes, como a nossa devemos enquanto profissionais de ensino construir novas práticas pedagógicas, novas formas de fazer e de construir a relação ensino-aprendizagem, visando a socialização do conhecimento.

Diante disso, é preciso conceber as tecnologias como instrumentos de acesso e construção do conhecimento, evitando que estas se transformem em meros instrumentos de banalização do saber.

Ferreira (2009, p. 15) enfatiza que:

Os recursos de multimídia, fotografia, vídeo, imagens, sons, filmes e computação gráfica, quando usados corretamente, constituem-se em ferramentas de apoio para a apresentação, construção e transmissão do conhecimento histórico produzido na academia, resultante da investigação científica, possibilitando novas formas de apreensão, uma vez que estes recursos audiovisuais despertam a atenção dos alunos, tornando-os mais interessados e contribuindo para a melhoria da aprendizagem, estabelecendo uma relação de interação com o conteúdo entre professores e alunos de ensino fundamental e médio.

O ensino de História segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de História (1998, p. 34) deve apresentar:

(...) possibilidades de estudos e atividades que valorizem as atitudes intelectuais dos alunos, o seu desenvolvimento nos trabalhos, e o desenvolvimento de sua autonomia para aprender. Instigam também, a reflexão crítica na escola e na sala de aula sobre suas prática, seus valores e seus conhecimentos, aprofundando as relações do seu cotidiano com contextos sociais específicos e com processos históricos contínuos e/ou descontínuos.

Ratificamos, portanto, a importância da educação para o uso das novas tecnologias, a fim de combater o desenvolvimento do conhecimento mecânico e superficial, que em nada contribui para a formação de sujeitos críticos, capazes de

atuar de forma transformadora no meio em que vivem, sendo o ensino efetivo de História, o meio para tal aquisição.

Pinsky (2010, p. 28) ressalta que:

Nosso aluno, cada aluno, tem de se perceber como um ser social, alguém que vive numa determinada época, num determinado país ou região, oriundo de determinada classe social, contemporâneo de determinados acontecimentos. Ele precisa saber que não poderá nunca se tornar um guerreiro medieval ou faraó egípcio. Ele é um homem de seu tempo, e isso é uma determinação histórica. Porém, dentro do seu tempo, dentro das limitações que lhe são determinadas, ele possui a liberdade de optar. Sua vida é feita de escolhas que ele, com grau maior ou menor de liberdade, pode fazer, como sujeito a sua própria história e, por conseguinte, da História Social do seu tempo.

Nessa perspectiva, torna-se válido o desenvolvimento de projetos educacionais que consigam integrar mídias às atividades pedagógicas, como forma de potencializar a aprendizagem dos alunos, em especial no ensino e aprendizagem de História.

O trabalho com projetos articulando conhecimentos, tecnologias e mídias, implica numa prática que exige a mediação do professor diante do processo ensino-aprendizagem. O professor deve assumir uma postura de gestor pedagógico, capaz de criar situações que favoreçam a construção do conhecimento de forma autônoma por parte dos alunos.

A apropriação dos recursos tecnológicos pelos alunos e professores, em busca da construção de novas aprendizagens, é de grande relevância para a obtenção de resultados positivos na educação. Diante da crescente expansão das novas tecnologias na sociedade, torna-se fundamental o engajamento de toda a comunidade escolar, com vistas a desenvolver uma educação de qualidade, que possa levar os alunos a atribuir significados às informações recebidas e a utilizar as tecnologias para construir conhecimentos, resolver problemas da vida cotidiana, compreender o mundo e atuar na transformação do contexto no qual estão inseridos, proporcionando também aos educandos um ensino de História mais significativo.

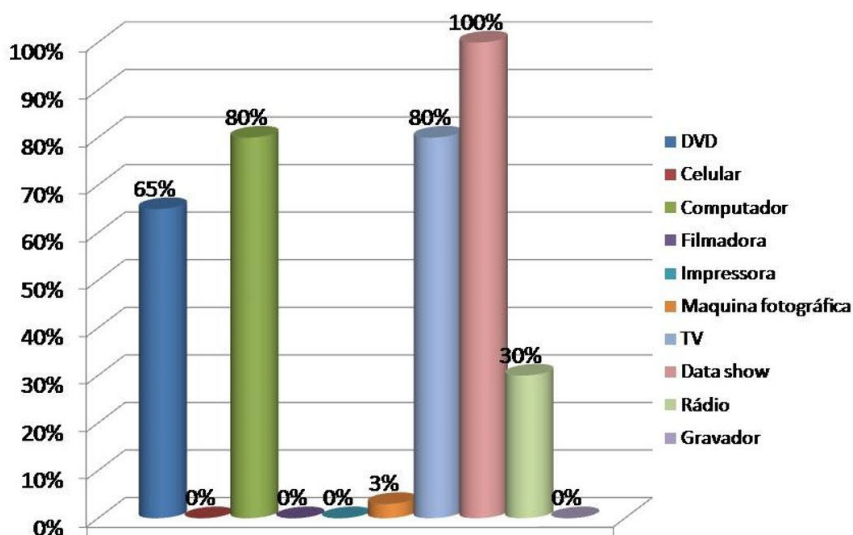
A PESQUISA E OS SEUS RESULTADOS

É relevante destacar os recursos tecnológicos existentes na Escola Ana Oliveira, a unidade escolar possui duas TV, dois DVD, dois aparelhos de som, quatro computadores para trabalhos administrativos e dez computadores com acesso a internet, uma máquina fotográfica, uma máquina filmadora, dois data show além de caixa amplificadora.

A equipe gestora da Escola Municipal Ana Oliveira é composta por diretor, duas vice-diretoras, o quadro de professores é composto por 23 professores, 19 destes profissionais foram admitidos mediante concurso público. Do número de educadores citado, 15 lecionam no povoado do Socavão no Ensino Fundamental II.

Nesse contexto, a pesquisa realizada quanto à utilização das mídias nas aulas de História foi relatado que o professor utiliza o data show para explicação das aulas com análise de imagens e apresentação de slides em Power point, o DVD para exibição de filmes e o computador para realizar pesquisas, conforme gráfico abaixo, de acordo com a frequência de sua utilização pelo professor:

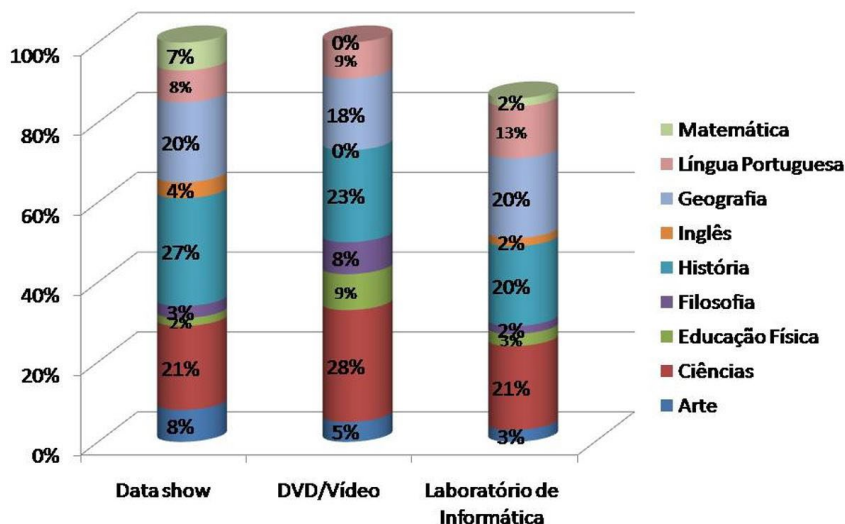
Figura 1 - Gráfico dos Recursos Tecnológicos utilizados pelo professor durante as aulas de História.



Fonte: autoria própria, 2017.

Com o gráfico mostrado a cima, percebe-se que foi unânime o relato dos alunos com relação a utilização do data show utilizado pelo professor, principalmente nas explicações dos conteúdos fazendo o uso de slides em power point. Esse recurso é bastante utilizado, não só para exibição dos conteúdos, como também para ao estudo de análise de imagens, como afirma Ferreira e Franco (2009, p. 121) aprender a ler e a interpretar imagens pode nos oferecer caminhos para ensinar História e melhor compreender o mundo em que vivemos.

De acordo com a planilha de solicitação e agendamento dos recursos tecnológicos para a utilização nas aulas mencionadas pelo Gestor 2, durante os meses de março a maio, podemos destacar:

Figura 2 - Gráfico dos Recursos Tecnológicos utilizados nas Aulas por Disciplina.

Fonte: autoria própria, 2017.

Percebe-se que o uso dos recursos tecnológicos citados pelo Gestor 2 como mais utilizado, ocorre nas disciplinas de Ciências, História e Geografia. Na área de História, por exemplo, o recurso mais utilizado segundo os dados coletados refere-se à utilização do DVD/vídeo, ficando em segundo lugar o uso do data show e do laboratório de informática.

Quando questionamos a uma das representantes da equipe gestora se esta estimula a utilização pedagógica das TIC pelos professores, a mesma afirmou que sim “disponibilizando espaço físico separados para que atenda um número maior de pessoas ao mesmo tempo, ou seja, temos o laboratório de informática separados da sala de vídeo”.

No que se refere ao uso do laboratório de informática com os computadores conectados à internet Ferreira e Franco (2009, p. 134) enfatizam que:

O ensino de História pode se beneficiar na medida em que capacitar alunos e professores a selecionar e distinguir as fontes de onde foram extraídas suas informações e, assim, fazer com que a internet se constitua num recurso didático pedagógico a mais, na medida em que fornece, com uma rapidez inigualável, várias possibilidades de leitura. Cabe ao leitor tornar-se apto para diferenciar a qualidade e a relevância das informações disponibilizadas.

Ao questionarmos a professora sobre o estímulo dado pela instituição ela coloca: “a Escola dispõe e oferece os recursos tecnológicos e em reuniões pedagógicas motiva os professores para a sua utilização”.

Nesse contexto, o Gestor 2 enfatiza que:

A casa de cultura como é chamado, onde fica o laboratório de informática tem contribuído de forma ímpar no desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, visto que, a maioria deles, só tem acesso à internet na escola e, para os professores é um recurso pedagógico eficiente na atualidade, onde os alunos tem a oportunidade de manusear um computador e ainda ter acesso a informações diversificadas e de forma atraente.

Sobre as principais dificuldades de incorporação das mídias em especial na prática do professor, o Gestor 1 coloca que: “A falta de prática no manuseio das tecnologias por parte dos professores, talvez por falta de formação; a utilização das tecnologias como recurso pedagógico e não como passatempo”.

Destaco a parte grifada da fala do Gestor 1, um ponto relevante a ser discutido, pois a falta de preparação do professor para lidar com esses instrumentos é algo que merece ser abordado, pois quando foi questionado a professora de história se a mesma conhece ou sabe usar os programas instalados nos computadores da escola que podem ser utilizados como suporte para as aulas, a mesma afirma que: “Sei apenas o editor de texto e o que parece com o programa do Power point, que não me recordo o nome agora, o programa é o Linux, e eu também não tive formação pra usar esse programa”

Com relação à formação continuada para o uso das mídias no contexto escolar, o educador enfatiza que:

Não existe programa de formação continuada dos professores nessa área, nem na escola, muito menos oferecido pela Secretaria de Educação. Na verdade a gente aprende a manusear as TIC por interesse mesmo, procurando até cursos extras para garantir a formação, mas ter participado de um curso específico para o uso das mídias na prática de sala de aula eu ainda não participei.

Sobre a contribuição das TIC para o favorecimento do desenvolvimento da aprendizagem dos alunos em História o professor aborda:

O uso das diferentes mídias em sala de aula deixa a aula mais dinâmica. Percebo que chama a atenção do aluno, principalmente os educandos do 6º ano, pois eles são mais dispersos e agitados. Quando explicou por exemplo uma aula no data show, eu consigo prender a atenção dos alunos, analiso as imagens projetadas nos slides, chamo a atenção para as palavras em destaque que resumem o conteúdo abordado. A utilização do vídeo também é bastante interessante. Como na maioria das vezes não posso exibir os filmes disponíveis na íntegra para os alunos, por falta de tempo mesmo, pois a maioria dos filmes tem uma duração de duas horas, então eu exibo recortes desses vídeos. Tenho gostado muito desse trabalho com o vídeo. Os recursos audiovisuais ajudam os alunos a compreenderem com

mais clareza os assuntos estudados. O uso das TIC na prática pedagógica é pertinente em todas as áreas do conhecimento, pois estamos utilizando recursos que fazem parte do cotidiano dos alunos.

Diante dessa realidade é imprescindível levarmos em consideração a necessidade urgente de uma formação inicial e continuada para a incorporação das TIC na prática pedagógica, sendo fundamental que haja a intensificação de atividades que estimulem o uso das TIC pelos alunos, reconhecendo-se o potencial destas para o desenvolvimento da aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo acerca da dinâmica da incorporação das Mídias na disciplina de História possibilitou uma maior percepção e compreensão dos principais avanços, entraves e perspectivas para a efetiva apropriação pedagógica destes recursos de modo a contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem significativa em História.

No decorrer da pesquisa ficaram evidenciados a compreensão dos alunos quanto ao conceito das TIC e o reconhecimento da importância da incorporação das mídias na prática pedagógica do ensino e da aprendizagem de História, por parte do professor que leciona a disciplina como também pelo reconhecimento dos discentes.

É importante sinalizar que os professores consultados utilizam os recursos tecnológicos existentes na escola, com destaque para a TV, o DVD e o data show, no entanto, a frequência de sua utilização se dá nas disciplinas de Ciências, Geografia e História. Diante disso, fica evidente que a instituição pesquisada tem um potencial a ser explorado pelo uso das mídias em sala de aula. Vale ressaltar que o professor de História faz uso das TIC para ministrar suas aulas frequentemente, fato relatado na fala de todos os alunos pesquisados.

Com isso constatamos que o uso pedagógico das TIC já é uma realidade, necessitando apenas de uma maior intensificação, principalmente no que concerne ao uso do computador e internet, como também em outras áreas do conhecimento. Contudo, é importante refletirmos sobre a maneira como o professor tem feito o uso desses recursos para ministrar suas aulas, pois estes não podem ser utilizados apenas como elementos de ilustração. Nesse aspecto ficou evidenciado que o professor de história reconhece e faz o uso adequado nas mídias para potencializar as suas aulas.

Vale ressaltar que a introdução das TIC no ambiente escolar não é suficiente para transformar a prática docente. Na verdade, a inovação da ação educativa a partir do uso dos instrumentos tecnológicos dependerá, sobretudo, da intervenção pedagógica que se faz com estes. Para que se estabeleçam melhores interações no ambiente escolar é preciso superar a pedagogia impositiva, hierárquica, que em nada contribui para que o aluno desenvolva a autonomia na construção do conhecimento, apropriando-se dos recursos tecnológicos disponíveis no meio em que vive.

Um dos principais entraves para o uso pedagógico das TIC diagnosticado, foi justamente a falta de capacitação técnica e pedagógica para trabalhar com as mesmas, tanto os professores quanto os gestores entrevistados afirmaram que a falta de formação continuada para acompanhar as inovações e demandas que surgem no âmbito da educação é um problema existente e que pode ser enfrentado pela escola em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, ou outros parceiros. Apesar de o professor de História não ter participado em nenhum momento de formação continuada sobre a utilização das mídias no contexto escolar, o mesmo busca essa formação por interesse próprio.

Educar na era tecnológica exige práticas inovadoras, capazes de promover a aprendizagem através do uso de diversos meios, inclusive na disciplina de História. Portanto, identificar os avanços, reconhecer os entraves e perspectivas para a inserção das TIC na escola, é um dos primeiros passos para a emergência de um olhar mais aguçado sobre a escola no contexto das novas possibilidades de ensinar e aprender de forma significativa, pois a disciplina de História tem um papel de ensinar a refletir a ler o mundo a partir de uma orientação histórica (Ferreira e Franco, 2009, p. 104)

Desse modo, espera-se que os conhecimentos construídos por meio desta pesquisa possam trazer um retorno concreto, principalmente ao meio em que foi produzida, através do incentivo à reflexão e surgimento de novos questionamentos que viabilizem o fortalecimento do uso pedagógico das TIC na disciplina de História.

REFERÊNCIAS

- ALBURQUERQUE, Tereza Kátia Alves de. **Programa de formação continuada em mídias na educação texto do módulo introdutório: integração de mídias na educação**. Disponível em: <http://webeduc.mec.gov.br/midiaseducacao/>. Acesso em 13/06/13
- AMORA, Dimmi. FREIRE, Wendel (Org). **Tecnologia a e Educação: as mídias na prática docente**. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2008.
- BRASIL. Secretaria de Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CAIMI, Flávia Eloisa. **História convencional, integrada, temática: uma opção necessária ou um falso debate?** ANPUH – XXV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Fortaleza, 2009.
- CAINELLI, Marlene. **O que se ensina e o que se aprende em História. Coleção Explorando o Ensino**; v.21. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.
- CHAVES, E. O. C.; SETZER, V. W. **O Uso de Computadores em Escolas**. Ed. Scipione, São Paulo, 1988.
- CEREZER, Osvaldo Mariotto. **Educação e dominação social: o ensino de**

história no regime militar brasileiro. Revista de História e Estudos Culturais. Vol. 6 . Ano VI, nº 3. 2009

ELZA, Nadai. **O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva.** Revista Brasil de História. São Paulo V.13, nº 25/26. Set.92/ago.93

FARACO, C. A.; JACINSKI, E. **Tecnologias na Educação: uma solução ou um problema pedagógico?** In: Revista Brasileira de Informática na Educação. Vol. 10 n. 2, 2002.

FERREIRA; Carlos Augusto Lima. **Oficina de História I.** Licenciatura em História. Salvador: 2009.

FERREIRA, Marieta de Moaraes; FRANCO, Renato. **Aprendendo História: reflexão e ensino.** São Paulo: Editora do Brasil, 2009.

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e Ensinar História.** Belo Horizonte: Dimensão: 2009.

GUAZINA, Lisiane. **O Conceito de Mídia na Comunicação e na Ciência Política: Desafios Interdisciplinares.** REVISTA DEBATES, Porto Alegre, v.1, n.1, p. 49-64, jul.-dez. 2007.

MATTA, Alfredo Eurico Rodrigues. **Tecnologias para a Colaboração.** Revista da FAEEBA. Educação e Contemporaneidade. Salvador, v.13, n. 22, p. 431-439, jul/dez, 2004.

MARTINS, Luciana. **Significando o Ensino de História: O Pensar Histórico como potencializador da construção do conhecimento-** PPGEduc da Universidade do Estado da Bahia- UNEB: 2009.

MATHIAS, Carlos Leonardo Kelmer. **O ensino de história no Brasil: contextualização e abordagem historiográfica.** História Unisinos. Vol 15, nº 1 – janeiro/abril de 2011.

MARQUES, Adriana Cavalgante; CAETANO, Josineide da Silva. **Utilização da Informática na sala de aula.** In: Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática.Maceio: EDUFAL, 2002.

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

MORAN, J. M. **Desafios na Comunicação Pessoal.** 3ª Ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

MORAN, José Manuel (Org). **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** Campinas, SP: Papiros, 200.

MORAN, J. M. **Desafios na Comunicação Pessoal.** 3ª Ed. São Paulo: Paulinas, 2007.u

OLIVEIRA, M. M. de. **Como Fazer Pesquisa Qualitativa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

PAULINO, Ana Flávia Borges. PEREIRA Wander. **A educação no Estado Militar (1964-1985)**. 2009.

PEDRO, Antonio. **História sempre presente**. São Paulo: FTD, 2010.

PAPERT, S. **Logo: computadores e educação**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

PINSKY, Jaime. PINSKY, Carla Bassanezi. **Por uma História prazerosa e conseqüente**. História na sala de Aula. São Paulo: Contexto, 2010.

PRETTO, N. de L. (org.). **Tecnologia e Novas Educações**. Salvador: EDUFBA, 2005.

PONTE, J. P. da. **Tecnologias de Informação e Comunicação na Formação de professores: que desafios?** Revista Ibero-Americana de Educación. OEI. N. 24, septiembre/diciembre, 2000. Disponível em <http://www.oie.es/revista.htm>.

PPP- **Projeto Político Pedagógico-. Escola Municipal Ana Oliveira**. Teofilândia: 2012.

REIS, Selma. **Fundamentos e Didática da História I**. 4º período. FTC – Ead: 2008.

RODRIGUES, R. M. **Pesquisa Acadêmica: como facilitar o processo de preparação de suas etapas**. São Paulo: Atlas, 2007.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009.

SOUZA, Renato João de; PIRES, João Ricardo Ferreira. **Os desafios do ensino de História no Brasil**. Professores em formação. ISEC/ISED. nº 1, 2º semestre de 2010.

SILVA, M. **Sala de Aula Interativa**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.



Metodologias Aplicadas no Ensino Religioso ao Longo dos Anos nas Escolas Públicas do Brasil

Methodologies Applied in Religious Education Over the Years in Brazilian Public Schools

Valdirene Oliveira de Queiroz

Resumo: Este trabalho tem como objetivo investigar as metodologias aplicadas no ensino religioso nas escolas públicas do Brasil ao longo dos anos, com foco nas mudanças e transformações pedagógicas que ocorreram nesse campo. O ensino religioso, enquanto componente curricular facultativo, foi regulamentado pela Constituição de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, abrindo espaço para um ensino pluralista e respeitoso das diversas tradições religiosas presentes no país. A pesquisa, de caráter bibliográfico, aborda as diferentes fases do ensino religioso no Brasil, desde suas raízes confessionais até o enfoque atual, que privilegia uma abordagem ecumênica e inter-religiosa, promovendo a tolerância e o diálogo entre as religiões. O trabalho analisa como as políticas educacionais e as orientações pedagógicas evoluíram para refletir a diversidade cultural e religiosa do Brasil, destacando a importância de práticas inclusivas e inovadoras que contemplem a formação ética e moral dos alunos, sem proselitismo. Conclui-se que o ensino religioso nas escolas públicas, quando bem estruturado e metodologicamente adequado, pode contribuir para a construção de uma sociedade mais plural, democrática e respeitosa das diferenças.

Palavras-chave: inovadora; confessional; pluralista; inter-religiosa; proselitismo.

Abstract: This study aims to investigate the methodologies applied in religious education in Brazilian public schools over the years, focusing on the pedagogical changes and transformations that have taken place in this field. Religious education, as an optional curricular component, was regulated by the 1988 Constitution and the 1996 National Education Guidelines and Framework Law (LDB), paving the way for a pluralistic and respectful approach to the diverse religious traditions present in the country. This bibliographic research explores the different phases of religious education in Brazil, from its confessional roots to the current approach, which emphasizes an ecumenical and interreligious perspective that fosters tolerance and dialogue among religions. The study analyzes how educational policies and pedagogical guidelines have evolved to reflect Brazil's cultural and religious diversity, highlighting the importance of inclusive and innovative practices that promote students' ethical and moral development without proselytism. It concludes that religious education in public schools, when well-structured and methodologically sound, can contribute to the construction of a more pluralistic, democratic, and respectful society.

Keywords: innovative; confessional; pluralistic; interreligious; proselytism.

INTRODUÇÃO

O ensino religioso nas escolas públicas do Brasil tem sido objeto de intenso debate e variação prática, refletindo a diversidade religiosa e cultural do país. A abordagem metodológica adotada nas salas de aula pode influenciar diretamente a

qualidade e a eficácia do ensino religioso, sendo crucial para garantir que ele não apenas informe sobre diferentes crenças, mas também fomente um ambiente de respeito e compreensão entre os estudantes. Diante desse cenário, é essencial examinar como as metodologias aplicadas no ensino religioso são implementadas nas escolas públicas brasileiras e quais são suas implicações para a formação de uma sociedade plural e inclusiva.

No contexto educacional, a escolha e a aplicação de metodologias pedagógicas adequadas são fundamentais para garantir que o ensino religioso não apenas informe sobre as diversas tradições e crenças, mas também promova o respeito e a compreensão mútua entre os alunos. Contudo, há uma lacuna significativa na análise e na sistematização dessas metodologias, o que pode resultar em práticas inconsistentes e, por vezes, insatisfatórias no ambiente escolar. Este cenário justifica a necessidade de uma investigação aprofundada sobre como diferentes metodologias são aplicadas no ensino religioso e quais são seus impactos sobre a formação dos alunos e a convivência escolar.

Além disso, a diversidade das práticas pedagógicas e a falta de uniformidade nas abordagens metodológicas contribuem para um panorama de incerteza e desigualdade no ensino religioso. A presente pesquisa visa preencher essa lacuna ao identificar e avaliar as metodologias utilizadas nas escolas públicas, fornecendo uma visão crítica que pode orientar a elaboração de diretrizes mais eficazes e inclusivas. Compreender como essas metodologias influencia a percepção dos alunos sobre as diferentes religiões e como elas podem ser aprimoradas é essencial para promover um ensino religioso que seja não apenas informativo, mas também formador de cidadãos respeitosos e conscientes em um contexto de crescente diversidade religiosa e cultural.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar as metodologias aplicadas ao ensino religioso nas escolas públicas do Brasil, com o intuito de avaliar sua eficácia e identificar as melhores práticas que promovam um ambiente de respeito e compreensão entre diferentes tradições religiosas. Os objetivos específicos são: Identificar as metodologias pedagógicas utilizadas ao longo dos tempos no ensino religioso nas escolas públicas brasileiras; Avaliar a eficácia das metodologias aplicadas em termos de promoção da compreensão e respeito pela diversidade religiosa; Investigar as principais dificuldades e desafios enfrentados pelos docentes na implementação do ensino religioso ao longo do tempo.

Este trabalho, ao investigar as metodologias aplicadas ao ensino religioso nas escolas públicas do Brasil, visa contribuir para a compreensão das práticas pedagógicas e dos desafios enfrentados por educadores neste campo. Através de uma pesquisa bibliográfica, busca-se analisar as abordagens mais eficazes e propor caminhos que possam fortalecer o ensino religioso como uma disciplina que fomenta o respeito à diversidade e ao pluralismo religioso, fundamentais para a formação de cidadãos conscientes e críticos. Assim, este estudo pretende oferecer subsídios teóricos que possam orientar a prática educativa e apoiar a formulação de políticas públicas mais inclusivas e adequadas à realidade escolar brasileira.

METODOLOGIAS TRADICIONAIS NO ENSINO RELIGIOSO

O ensino religioso desempenha um papel fundamental na formação ética e moral dos indivíduos, oferecendo um espaço para a reflexão sobre questões existenciais, valores e crenças. Ao longo da história, diversas metodologias foram desenvolvidas para transmitir conhecimentos religiosos e espirituais, refletindo as necessidades e contextos socioculturais de cada época.

Como disciplina integrante do sistema educacional na sua globalidade, o Ensino Religioso é o processo de educação da dimensão religiosa do ser humano que, na busca da sua razão de existir, realiza a experiência do religioso, num movimento de relação profunda consigo mesmo, com o mundo cósmico, com o outro, seu semelhante, e como Transcendente (Figueiredo, 1995, p. 110).

As metodologias tradicionais no ensino religioso têm sido amplamente utilizadas ao longo dos séculos para transmitir conhecimento religioso, valores morais e doutrinas espirituais. Estas metodologias priorizam a instrução sobre os fundamentos da fé, como as crenças, ritos, dogmas e ensinamentos morais da religião. A memorização e a repetição são elementos centrais nas metodologias tradicionais.

Outra característica central das metodologias tradicionais é o uso extensivo de textos sagrados como base do ensino. Este método é fundamentado na ideia de que a repetição e a memorização ajudam a internalizar os ensinamentos religiosos, fortalecendo a fé e o conhecimento religioso dos alunos.

A catequese escolar também faz parte da metodologia tradicional, especialmente em escolas confessionais com foco na instrução dos alunos sobre os fundamentos da fé, como doutrinas, sacramentos e práticas religiosas. No ambiente escolar, a catequese é frequentemente estruturada de forma sistemática, com currículos que abrangem desde os primeiros anos de ensino até o ensino médio.

[...] O ensino Religioso na escola é um direito e dever dos alunos e dos pais. É uma dimensão fundamental e necessária de toda a educação, bem como uma exigência da liberdade religiosa de cada pessoa, que tem direito a condições que lhe permitem progredir em sua formação espiritual. O Ensino Religioso nas escolas é normalmente distinto da Catequese nas comunidades. Para o cristão, é particularmente importante para conseguir a síntese criteriosa entre a cultura e a fé (João Paulo II, 5 julho 1981) (CNBB, 1983, p.124-125).

O ensino moral e doutrinário é outra característica marcante das metodologias tradicionais no ensino religioso nas escolas confessionais e visa à transmissão de valores éticos e normas comportamentais alinhadas com a doutrina religiosa da instituição. Historicamente, essa prática foi central no ensino religioso, no entanto, críticos como Piaget (1932) sugerem que a memorização mecânica pode limitar o desenvolvimento crítico e reflexivo dos alunos, uma preocupação crescente nas práticas pedagógicas contemporâneas.

As práticas litúrgicas e rituais também fazem parte das metodologias tradicionais no ensino religioso escolar. Estas incluem a participação em missas, orações comunitárias, celebrações religiosas e outros rituais que são parte do cotidiano escolar em instituições confessionais.

O papel do professor é, em grande parte, o de um transmissor de conhecimento, com pouca ênfase na interação, diálogo ou questionamento por parte dos alunos. Essa característica reflete uma estrutura hierárquica tradicional, onde o professor é o guardião do conhecimento sagrado e os alunos são receptores passivos (Freire, 1970).

As metodologias tradicionais também se caracterizam por métodos de avaliação que medem a capacidade dos alunos de memorizar e reproduzir o conteúdo ensinado. Provas escritas, recitação de textos sagrados e questionários catequéticos são formas comuns de avaliar o aprendizado. Essas avaliações geralmente focam na memorização e na capacidade de repetir fielmente o que foi ensinado, com menos ênfase na compreensão crítica ou na aplicação prática dos conceitos religiosos.

Contudo, com as transformações sociais, culturais e tecnológicas dos últimos séculos, o ensino religioso tem enfrentado novos desafios, exigindo uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas tradicionais e a sua adequação às demandas contemporâneas.

METODOLOGIAS CONTEMPORÂNEAS E INOVADORAS NO ENSINO RELIGIOSO

As metodologias contemporâneas e inovadoras no Ensino Religioso possuem diversas abordagens e visam inculcar valores, tradições e crenças diversas, oferecendo ferramentas e meios inovadores para a disseminação de conhecimento, promovendo uma interação mais ampla e diversificada, inclusive com as novas tecnologias.

Assim, dentre as diversas metodologias do ensino religioso, as pluralistas visam promover um entendimento abrangente e respeitoso das diversas tradições e sistemas de crenças presentes na sociedade. Essas abordagens são projetadas para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de explorar e apreciar a diversidade religiosa, sem favorecer ou desconsiderar qualquer tradição específica. Essa perspectiva equivale à descrição apresentada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, n.d.), que define objetivos do componente curricular Ensino Religioso da seguinte maneira:

Estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. Trata-se de um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz.

Dessa forma, os fundamentos filosóficos do pluralismo destacam a importância de reconhecer e valorizar a diversidade, fomentar a empatia, o diálogo e garantir que todos os indivíduos e grupos possam coexistir de maneira justa e igualitária, promovendo uma convivência pacífica e respeitosa em uma sociedade diversificada.

Existe também a abordagem não confessional do ensino religioso que busca ensinar sobre religiões e sistemas de crenças de uma maneira neutra e objetiva, sem promover ou desconsiderar qualquer crença específica, além de ensinar sobre religião e espiritualidade de maneira neutra, sem promover uma crença religiosa específica e que valoriza a neutralidade e a imparcialidade em contextos educacionais.

A abordagem não-confessional fomenta o pensamento crítico e a análise objetiva das diferentes tradições religiosas e garante que todos os alunos, independentemente de suas crenças, possam participar do ensino religioso sem sentir que suas próprias crenças estão sendo desconsideradas.

É importante destacar a relevância do ensino Interdisciplinar e educação crítica, que tem como visão expandir o entendimento dos alunos, integrando diferentes áreas do conhecimento, promovendo uma visão mais integrada dos saberes, além de romper com a fragmentação do conhecimento. No contexto do ensino religioso, essa abordagem pode ser aplicada ao integrar conhecimentos de história, sociologia, filosofia, literatura e até ciências naturais para que os alunos possam compreender a religião em suas várias dimensões (social, cultural, filosófica e histórica).

Dessa forma, a interdisciplinaridade favorece uma educação mais dialógica e interdisciplinar, incluindo as metodologias ativas, inovadoras, contextualizada e crítica, podendo ser aplicado diretamente ao ensino religioso.

É importante destacar que tratar os aspectos que envolvem a identidade, a alteridade, expressões religiosas, culturais, os rituais, os valores e os princípios, requer a utilização de metodologias que promovam a criticidade, a discussão, e sobretudo a busca pelo conhecimento. Nas palavras de Junqueira (2018, p. 51):

Considerando a produção do conhecimento com autonomia, com criatividade, com criticidade e espírito investigativo, provoca a interpretação do conhecimento e não apenas a sua aceitação. Portanto, diante destes elementos, a prática pedagógica do professor deve propor um estudo sistemático, uma investigação orientada, para ultrapassar a visão de que o aluno é um objeto, e torná-lo sujeito e produtor do seu próprio conhecimento.

Por conseguinte, as práticas pedagógicas assumem papel essencial em benefício do ensino religioso ao combinar o ensino interdisciplinar a educação crítica, e o uso das tecnologias, tornando o ensino mais dinâmico e significativo para os alunos, compreendendo as religiões em contextos amplos, favorecendo o respeito à diversidade religiosa e o desenvolvimento de uma postura ética crítica, essencial para a convivência em sociedades multiculturais e democráticas.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Uma pesquisa é um processo de construção do conhecimento que tem como metas principais gerar novas informações que possam fortalecer ou contradizer algum conhecimento preexistente. Assim, esta pesquisa é de cunho bibliográfico com o objetivo de ter um rico referencial teórico, para aprofundar o conhecimento sobre as diversas metodologias aplicadas ao longo dos tempos no Ensino Religioso nas escolas públicas do Brasil.

A pesquisa escolhida para ser utilizada neste trabalho foi a pesquisa bibliográfica por ser mais enriquecedora e por oferecer subsídios e informações relevantes para melhor compreensão do tema estudado. As fontes dos materiais advindos nesta pesquisa foram constituídos por: livros, dicionário e artigos publicados periódicos em revistas, com base em citações de autores reconhecidos.

Furlan citado por Lima (2004, p. 39-40), ressalta uma questão relevante quando afirma que:

Os textos teóricos se constituem (SIC) em instrumentos privilegiados da vida de estudos na universidade, pois é através deles que os estudantes se relacionam com a produção científica e filosófica, é através deles que se torna possível participar do universo de conquistas nas diversas áreas do saber. É por isso que aprender a compreendê-los se coloca como tarefa fundamental de todos aqueles que se dispõem a decifrar melhor o mundo.

Neste sentido, ao refletir sobre o conteúdo lido, estabelecer relações com os materiais obtidos de outras fontes de consulta, fazer articulação pertinente ao objeto da investigação e já formular algumas conclusões, a fim de fundamentar o exercício de reflexões e atingir o nível analítico da questão.

Portanto, a pesquisa bibliográfica é uma técnica de pesquisa imprescindível pois, além do pesquisador investir tempo de estudo para ampliar o repertório conceitual, teórico, metodológico e atingir o domínio da terminologia utilizada por autores consultados, permitirá a análise do que está sendo investigado e a construção do quadro teórico de referências, essencial para o exercício acadêmico, inclusive para desenvolver uma monografia.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Uma pesquisa para ser realizada é necessário uma busca minuciosa de informações teóricas e estudo sistemático com a finalidade de conhecer conceitos e descobrir princípios relativos a um tema, de forma que possibilite a construção e reconstrução de novos conhecimentos.

Assim, a partir da análise das falas dos teóricos e do atual contexto social, não permite mais pensar a educação desconectada com as questões e desafios da contemporaneidade, todavia no âmbito do ensino religioso essa desconexão

pode levar a uma percepção de que os ensinamentos religiosos são arcaicos ou descolados das realidades do mundo moderno, resultando em desinteresse dos alunos pelo ensino religioso.

Nesta perspectiva, as metodologias adotadas no Ensino Religioso devem primar por práticas que atendam as atuais necessidades da modernidade como as abordagens pluralistas que visam garantir que os alunos possam explorar e apreciar a diversidade religiosa existente sem favorecer ou desrespeitar qualquer tradição e ou crença religiosa.

Diante disso, é essencial que as práticas educativas considerem como abordar o Ensino Religioso de maneira significativa, contemporânea e respeitosa, utilizando das ferramentas tecnológicas, para garantir uma educação eficaz para estudantes e a comunidade escolar.

Em um mundo cada vez mais globalizado e multicultural, metodologias inovadoras, como a educação dialógica, ajudam a fomentar o respeito às diferentes crenças e práticas, além de encorajar a diversidade e o respeito. Isso é essencial para criar um ambiente escolar inclusivo, que valoriza a diversidade religiosa.

Em suma, as metodologias inovadoras no ensino religioso são essenciais para transformar a sala de aula em um espaço de aprendizado significativo, que prepara os alunos para serem cidadãos críticos, empáticos e abertos à diversidade cultural e religiosa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora as metodologias tradicionais no ensino religioso tenham desempenhado um papel crucial na formação religiosa e moral ao longo da história e na formação religiosa de gerações de estudantes, ele enfrenta críticas significativas no contexto contemporâneo. Suas limitações, como a ênfase na memorização, o papel passivo dos alunos, a rigidez curricular, a desconexão com a realidade contemporânea, a limitação da criatividade e a exclusão da pluralidade, desafiam a sua relevância e eficácia nas sociedades modernas.

As metodologias tradicionais tendem a limitar a criatividade e o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos, uma vez que privilegiam a conformidade e a repetição em vez da inovação e da exploração.

No ensino religioso, essa limitação pode significar que os alunos não desenvolvem a capacidade de interpretar e aplicar os ensinamentos religiosos em contextos novos ou desafiadores. A falta de incentivo ao pensamento crítico pode também levar à perpetuação de interpretações dogmáticas e rígidas, que não consideram a diversidade de perspectivas e experiências individuais.

No entanto, à medida que as sociedades tornam-se mais pluralistas e as abordagens pedagógicas evoluem, essas características enfrentam novos desafios e demandas por adaptações que considerem a diversidade de crenças e o desenvolvimento de competências críticas e reflexivas nos alunos.

Vale ressaltar que ao combinar a educação crítica com a interdisciplinaridade, o ensino torna mais dinâmico e significativo para os alunos além de favorecer o respeito a diversidade religiosa, e o desenvolvimento de uma postura ética e crítica, essencial para a convivência em uma sociedade multicultural e democrática que inclusive preserva a cultura da paz.

Neste contexto, é relevante considerar a importância das práticas pedagógicas e da formação docente que deve ser orientada a estudos que visem conhecer e utilizar novas ferramentas que contemplem as necessidades educacionais de uma geração cada vez mais digital com a utilização das tecnologias do Ensino Religioso, a fim de que os alunos tenham a oportunidade de gerar conhecimento em uma linguagem que ressoa com sua realidade.

Para responder as demandas atuais, é essencial que o ensino religioso evolua e se adapte às necessidades e realidades dos alunos de hoje, promovendo uma educação que seja ao mesmo tempo rigorosa e capaz de fomentar o pensamento crítico e a compreensão inter-religiosa.

Contudo, em uma sociedade cada vez mais pluralista, a educação crítica busca incentivar os alunos a questionar, refletir e compreender as estruturas de poder, desigualdades e injustiças presentes no mundo. Dessa forma, ao adotar uma abordagem crítica, o ensino religioso pode ser transformado em um espaço de diálogo e construção de uma cidadania mais consciente e participativa.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Religião e Repressão**. Editora Loyola, 2005.

BERGER, Peter L. **Os múltiplos altares da modernidade: rumo a um paradigma da religião numa época pluralista**. Trad. Noéli Correia de Melo Sobrinho. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf. Acesso em 21 out. 2024.

FIGUEIREDO, A. **Ensino religioso, perspectivas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 1995.

FREIRE, Paulo. **A Educação como prática da liberdade**. 23ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

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

JOÃO PAULO II. **Discurso aos sacerdotes de Roma**, de 5 de março de 1981 (Sala Clementina do Palácio Apostólico). Vaticano: Poliglotta, 1981.

JUNQUEIRA, S. R. A. **Capacitação do professor de Ensino Religioso: formar o formador!**? South American Journal of Basic Education, Technical and Technological, [s.l.], v. 5, n.3, p. 48-66, 2018.

LIMA, Manolita Correia. **Monografia a engenharia da produção acadêmica**. Editora Saraiva. São Paulo. 2004.

MORAN, José Manuel. **Ensino e Aprendizagens inovadores com Tecnologias. Informática na Educação: teoria & prática**. Porto Alegre, 2000.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2000a.

PIAGET, J. Le Jugement Moral chez L Enfant. Paris: Alcan, 1932. [**O Julgamento Moral na Criança**. São Paulo: Mestre Jou, 1977].

RIO DE JANEIRO, **Paz e Terra**, 1970. FREIRE, Paulo. Ideologia e educação: reflexões sobre a não neutralidade da educação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.



As Implicações da Prática Docente com Atividades Lúdicas no Processo de Ensino da Matemática

The Implications of Teaching Practices Involving Playful Activities in the Mathematics Teaching Process

Elias de Lima Moriz

Especialista em Docência na Educação Infantil e Anos Iniciais pela Faculdade Única de Ipatinga (MG). Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual do Amazonas (UEA). Professor da Rede Estadual de Ensino (SEDUC/AM) do Ensino Fundamental Anos Iniciais da Escola Estadual Diamantina Ribeiro de Oliveira no Município de Coari-Am

Tertuliano Melo de Almeida

Professor Doutor, em Ciências da Educação com especificidade em Filosofia pela Universidade DEL SOL - UNADES – Paraguay. Mestre em Filosofia pelo PROF-FILO (UFAM). Especialista em Tecnologia Educacional pela (UFAM) e Metodologia do Ensino de Filosofia pela Universidade Cândido Mendes (JMG). Graduado em Filosofia e Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Professor de filosofia e sociologia da (SEDUC/AM), na Escola Estadual João Vieira e pedagogo do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais na Escola Estadual Diamantina Ribeiro de Oliveira no Município de Coari-Am

Resumo: O estudo visa apresentar as implicações da prática docente com atividades lúdicas no processo de ensino da matemática. Objetivo explicitar as implicações da prática docente com atividades lúdicas no processo de ensino da matemática. Problema: As dificuldades que os estudantes têm com as operações fundamentais da matemática. Questão norteadora: Quais as implicações das atividades lúdicas no processo de ensino da matemática para minimizar as dificuldades dos alunos nas operações fundamentais da matemática? Os procedimentos metodológicos se caracterizam pela pesquisa bibliográfica numa abordagem qualitativa e descritiva. A técnica utilizada foi observação participante. O texto foi fundamentado nas ideias dos autores: Freire (1996), Libâneo (1994), Bicudo (1988), Souza e Oliveira (2010), Machado (1987), Borin (1996), Rabelo (2002), Lubart (2007), Tacca (2006), Cantreras (2002), Brasil (1988), LDB N° 9.394/96, dentre outros. Assim, o estudo está dividido nas seguintes partes. A primeira, corresponde à introdução na qual apresentamos, de forma sucinta, as partes que compõem este estudo. Na segunda, apresentamos a justificativa, mostrando os problemas e as dificuldades que os estudantes tem com a disciplina de matemática. Na terceira, corresponde ao desenvolvimento, apresentando: as práticas docentes no ensino da matemática; tipos de prática docente; o processo de ensino e aprendizagem na matemática e tipos de aprendizagem na matemática. Na quarta, a metodologia da pesquisa. Na quinta parte, análise, discussão e resultado da pesquisa. Na sexta, as considerações finais, e, por último, as referências que fundamentaram esta pesquisa.

Palavras-chave: educação; ensino; matemática; prática docente; aprendizagem.

Abstract: The study aims to present the implications of teaching practice with playful activities in the mathematics teaching process. Objective to explain the implications of teaching practice with recreational activities in the mathematics teaching process. Problem: The difficulties that students have with the fundamental operations of mathematics. Northern quest: What are the implications of recreational activities in the mathematics teaching process to minimize the difficulties of students in the fundamental operations of mathematics? The methodological procedures are characterized by bibliographic research in a qualitative and descriptive approach. The technique used was participant observation. The text was based on the ideas of two authors: Freire (1996), Libâneo (1994), Bicudo (1988), Souza e Oliveira (2010),

Machado (1987), Borin (1996), Rabelo (2002), Lubart (2007), Tacca (2006), Cantreras (2002), Brasil (1988), LDB N° 9,394/96, among others. Assim, the article is divided into the following parts. First of all, it is the introduction in which we present, succinctly, the parts that make up this article. In the second, we present a justification, showing the problems and difficulties that students have with the discipline of mathematics. Thirdly, it corresponds to development, presenting teaching practices not teaching mathematics; types of teaching practice; The teaching and learning process in mathematics and types of learning in mathematics. Fourth, the research methodology. In the fifth part, analyze, discuss and research results. Sixth, the final considerations, and finally, the references that support this research.

Keywords: education; teaching; mathematics; teaching practice; learning.

INTRODUÇÃO

A matemática é uma das ciências fundamentais na sociedade em que vivemos, com os constantes avanços científicos e tecnológicos, a utilização desta disciplina se tornou uma necessidade cotidiana. Por estar ligada a diversos setores, como a economia, finanças, energia, saúde e educação, se tornou indispensável para a formação de qualquer educando, pois constitui um campo de conhecimento organizado e sistematizado, que possibilita ao ser humano fazer uma leitura crítica do mundo. Por isso, Bicudo (1988, p. 36) afirma que:

Justamente por reconhecer o valor da Matemática, pela sua utilização na resolução de problemas da natureza, por estar entranhada na sociedade tecnológica em que vivemos, por necessitarmos dela para decodificar, inclusive, a nossa realidade social, é que ela é importante para quem aprende.

Esta área do conhecimento se coloca em meio a sociedade como fator determinante para a compreensão dos fenômenos do mundo e das relações lógicas entre os objetos, sendo considerada parte integrante de qualquer proposta pedagógica que busca a formação de um indivíduo autônomo, instrumentalizando-o para uma análise cuidadosa da realidade e a vida em sociedade.

Sendo a aprendizagem da Matemática de grande valia para a formação do homem, surge a necessidade de amenizar as dificuldades encontradas no ensino desta disciplina, uma vez que tais dificuldades surgem a partir da forma deficiente como essa ciência é apresentada aos educandos. Para Machado (1987, p. 9), “as dificuldades intrínsecas da Matemática, somam-se as decorrentes de uma visão distorcida da matéria, estabelecida, muitas vezes, desde os primeiros contatos”.

Nesse contexto, o professor consciente de sua prática pedagógica é fundamental para que ocorra o processo de ensino-aprendizagem. Vries e Cabrera (2009, p. 1), afirmam que “uma boa docência impacta diretamente o desenvolvimento do estudante”. Desse modo, busca-se refletir sobre a prática docente com atividades lúdicas no ensino de Matemática, com o suporte teórico de alguns autores os problemas relacionados ao ensino da matemática.

O objetivo é explicitar as implicações da prática docente com atividades lúdicas no processo de ensino da matemática. Problema: As dificuldades que os estudantes têm com as operações fundamentais da matemática. Questão norteadora: Quais as implicações das atividades lúdicas no processo de ensino da matemática para minimizar as dificuldades dos alunos nas operações fundamentais da matemática?

Nesse enfoque, o texto do estudo foi fundamentado nas ideias dos autores: Freire (1996), Libâneo (1994), Bicudo (1988), Souza e Oliveira (2010), Machado (1987), Borin (1996), Rabelo (2002), Lubart (2007), Tacca (2006), Cantreras (2002), Brasil (1988), LDB Nº 9.394/96, dentre outros. Assim, o estudo está dividido nas seguintes partes. A primeira, corresponde à introdução na qual apresentamos, de forma sucinta, as partes que compõem este estudo. Na segunda, apresentamos a justificativa, mostrando os problemas e as dificuldades que os estudantes têm com a disciplina de matemática. Na terceira, corresponde ao desenvolvimento, apresentando: as práticas docentes no ensino da matemática; tipos de prática docente; o processo de ensino e aprendizagem na matemática e tipos de aprendizagem na matemática. Na quarta, a metodologia da pesquisa. Na quinta parte, análise, discussão e resultado da pesquisa. Na sexta, as considerações finais, e, por último, as referências que fundamentaram esta pesquisa.

JUSTIFICATIVA

Perante os resultados das avaliações do SAEB e SADEAM, nas escolas Estaduais do Município de Coari, percebeu-se baixos índices de aprendizagem, no que tange o ensino de matemática, que podemos destacar alguns fatores que contribuíram para isso:

- A Pandemia que deixou muitos estudantes fora da escola;
- Muitos alunos chegam no Ensino Fundamental Anos Iniciais no processo de alfabetização, pré silábico e silábico;
- Falta de hábito de leitura; falta de estímulo, desinteresse pela leitura, escrita e cálculo;
- Falta de apoio da família em acompanhar os filhos nas tarefas escolares;
- Muitos pais não sabem ler e escrever, ou seja, são analfabetos;
- Fatores externos (família desestruturada, socioeconômica e pandemia) e internos (psicológico, sócio afetivo, isolamento social, dentre outros).

Esses fatores de certa forma contribuíram para os resultados negativos nas avaliações do SAEB 2023, principalmente, nas proficiências de língua portuguesa e matemática, que nos possibilita a refletir sobre que caminho tomar para recomençar um novo trabalho e minimizar as dificuldades evidentes no ensino de matemática. Daí, surge a necessidade de fazermos uma investigação para compreender as principais dificuldades inerentes ao ensino desta disciplina.

Essa investigação possibilita avanços e melhoria no processo de ensino e aprendizagem dos educandos com as atividades lúdicas como ferramenta funda-

mental. Compreende-se que a educação é um direito social conquistado ao longo dos anos, que se encontra expresso na Constituição Federal (Brasil, 1988) e na LDB de nº 9.394/1996, que preconizam a educação como essencial para o desenvolvimento do ser humano. O art. 205 do texto constitucional indica que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, p. 124).

Ainda, como forma de avigorar a intencionalidade do papel da educação na formação dos cidadãos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, Lei nº 9.394/1996), estabelece o objetivo do Ensino Fundamental, em sua seção III, Artigo 32, a formação básica do cidadão, mediante:

I – O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II – A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; [...] (Brasil, 1996, p. 27).

Diante do artigo exposto, compreende-se, que o educador tem um papel fundamental nesse processo, pois este é o influenciador e motivador da prática pedagógica na condução dos educandos à sua aprendizagem no ensino da matemática. Para tanto, o educador tem a responsabilidade de estimular, incitar o gosto e o desejo de aprender dos educandos, propiciando um ambiente divertido, dinâmico, alegre, descontraído e de entretenimento, eficaz a uma proposta de aprendizagem significativa.

Portanto, o educador empenhado com a formação dos estudantes deve priorizar na sua prática pedagógica o desenvolvimento de competência e habilidades na aquisição do conhecimento, visto que esta prática está de acordo com as competências norteadoras da prática educativa, necessárias à formação para que os estudantes sintam o desejo de aprender na interação com o lúdico, assim como, resolver problemas matemático na vida cotidiana.

DESENVOLVIMENTO

As Práticas Docentes no Ensino de Matemática

A utilização de uma prática docente com atividades lúdicas voltadas para as necessidades dos educandos, priorizando amenizar as suas dificuldades e instigar

sua curiosidade é o principal meio para desenvolver no aluno sua autonomia. Ao instigar o interesse pelo conteúdo abordado e explicitar a sua importância para o desenvolvimento enquanto estudante e membro de uma sociedade em constante crescimento.

Considera-se que as implicações da prática docente com atividades lúdicas no processo de ensino da matemática, se traduzem como uma ferramenta indispensável na resolução de diversos problemas corriqueiros no âmbito escolar. Por isso: “A prática docente é em grande medida um enfrentamento de situações problemáticas nas quais...” (Cantereras, 2002, p. 97), os estudantes passam ao estudar essa disciplina do currículo escolar.

Neste sentido, Bicudo (1988, p.36) afirma que:

Justamente por reconhecer o valor da Matemática, pela sua utilização na resolução de problemas da natureza, por estar entranhada na sociedade tecnológica em que vivemos, por necessitarmos dela para decodificar, inclusive, a nossa realidade social, é que ela é importante para quem aprende.

Neste sentido, o autor apresenta o valor, a importância da matemática e sua utilidade na resolução de problema do cotidiano, pois para aprendizado desta disciplina requer atenção e participação dos discentes para que se alcance uma aprendizagem satisfatória. Por isso, cabe ao professor criar mecanismos didáticos que blinde o espaço escolar da falta de atenção, rebeldia, problemas familiares ou financeiros, entre outras coisas que possam interferir na aprendizagem.

A prática docente implica na transferência de conhecimento, na utilização de métodos que facilitem a compreensão e contribuam para a aprendizagem dos educandos. Cantereras (2002, p. 118) nos diz que: “A prática docente supõe o ensino de algo, a criação de determinadas situações de aprendizagem, a busca de certas qualidades na aprendizagem dos alunos [...]”.

No entanto, o ensino de matemática, o professor em sua prática deve estar disposto a trazer novos mecanismos para uma melhor compreensão dos conteúdos abordados, utilizando procedimentos metodológicos diferentes, deixando um pouco de lado a prática de apenas escrever conteúdos no quadro e de explicar o assunto em questão sempre da mesma maneira.

Todavia, a prática docente é um instrumento motivador que o professor usa para fazer o educando chegar ao conhecimento, são técnicas usadas para facilitar a aprendizagem dos conteúdos matemáticos. Para Libâneo (1994, p. 160), “os métodos de ensino consistem na mediação escolar tendo em vista ativar as forças mentais dos alunos para a assimilação da matéria”.

Neste sentido, as práticas pedagógicas são mecanismos fundamentais para a construção do saber, através delas o professor instiga os alunos a abraçarem o conhecimento, provoca reflexões, desperta o desejo pelo aprender. No ensino de matemática, a didática utilizada na sala de aula reflete diretamente na aprendizagem dos alunos, podendo facilitar o aprendizado e desenvolvimento dos mesmos.

As práticas levadas para a sala de aula não devem estar apenas voltadas para atrair a atenção dos alunos, mas para instigá-lo, despertar sentimento em relação a aprendizagem de um determinado conhecimento, é conduzi-lo a busca pelo novo, pelo essencial para seu desenvolvimento. Nesse sentido, as práticas docentes são:

[...]. Aqueles procedimentos que implicam uma relação pedagógica cujo o objetivo não é manter o aluno ativo apenas, mas capitar sua motivação, suas emoções, para, a partir daí, colocar seu pensamento na conjunção de novas aprendizagens (Tacca, 2006, p. 49).

Diante da compreensão do autor, as práticas pedagógicas são a principal ferramenta educacional que o professor pode utilizar para transformar a realidade do ensino de matemática, por isso, essas devem sempre estar voltadas para o discente, buscando instiga-lo a busca pelo conhecimento, para isso, os métodos utilizados na sala de aula são fator determinante para que se alcance uma aprendizagem satisfatória no ensino de Matemática.

Tipos de Prática Docente

Um ensino que proporcione uma aprendizagem de qualidade, passa antes de tudo pela atuação do professor e sua metodologia em sala de aula, daí a importância da formação do educador crítico, autônomo e comprometido com a profissão. Além disso, que o professor possa refletir sobre sua atuação, sua forma de ser e fazer dentro da sala de aula.

Neste sentido, o professor com metodologias diferenciadas, visa sempre a aprendizagem e o desenvolvimento dos educandos e constantemente seus conhecimentos, a partir da própria ressignificação de suas práticas docentes. Essa reflexão possibilita e implica na autonomia profissional, que leva o educador a melhorar sua metodologia de ensino. Desse modo, Dorigon e Romanowski (2008, p. 9), nos dizem que:

[...] a prática reflexiva na profissão docente é um movimento para colocar em superação a prática e para isso é necessário criar condições para a análise, para a crítica [...] refletir sobre sua prática, seu fazer, seu pensar educativo, suas condições de trabalho, sua identidade como profissional [...].

Em concordância com o autor, no tocante ao ensino de matemática, matéria que muitos educandos têm dificuldades, a reflexão sobre as práticas de ensino será de grande importância para os professores da área, pois possibilitará ao docente perceber as necessidades dos alunos e poder buscar novos métodos que facilitem a aprendizagem no ensino da matemática.

Nesta perspectiva, uma prática docente eficaz requer competência e criatividade para buscar a participação dos educandos, o questionamento, o envolvimento, a comunicação entre o educador e todos os envolvidos, aprendendo juntos formas de compreender e assimilar o conteúdo. Por isso, Freire (1996) destaca a importância de se utilizar:

[...] A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer [...] O pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador [...] (Freire, 1996, p.22).

Desse modo, na visão de Freire (1996), a prática docente crítica no ensino de matemática necessita que os alunos estejam em sintonia com o método o qual o professor esteja utilizando. Para isso, o educador precisa criar meios que instiguem os discentes a estarem questionando o que estão presenciando, buscando compreender a razão e a importância que tais conhecimentos terão na sua formação enquanto um ser social.

Se tratando de seres sociais, as práticas docentes precisam ser uma prática social, que transforme o ambiente escolar em um lugar de conhecimento e entendimento da realidade vigente. Nessa perspectiva, o trabalho na sala de aula deve favorecer a interiorização dos alunos de que o conhecimento é uma forma de transformação de sua própria realidade. Por isso, Dorigon e Romanowski (2008, p.10), aponta que a prática educacional:

Tem a prática social como ponto de partida e de chegada; [...] a transformação do sistema educacional exige e supõe sua articulação com a própria mudança estrutural da sociedade em busca de condições de vidas justas, democráticas, igualitárias para as classes populares.

Diante do exposto, os conhecimentos matemáticos devem ser apresentados aos educandos como ferramentas de compreensão e participação na sociedade, pois o mesmo está presente nas atividades rotineiras dos indivíduos, que vão desde um simples contar de objetos a complexos cálculos de juros e porcentagens atribuídos a determinado produto.

Para que os educandos tenham uma vida participativa na sociedade é necessário que os mesmos sejam preparados para o dia a dia da vida social. Para isso, o professor precisa trazer para a sala de aula um pouco da realidade de cada aluno. Dessa forma, destaca-se a relevância de se utilizar práticas criativas no ensino de matemática, mas não uma prática qualquer, mas sim, uma prática centrada na aprendizagem dos discentes.

A respeito disso, Lubart (2007, p. 16) afirma que: “[...] uma produção criativa não pode ser simplesmente uma resposta nova. Ela deve igualmente ser adaptada, ou seja, deve satisfazer diferentes dificuldades ligadas as situações nas quais se encontram as pessoas”. Por isso, a criatividade no ensino de matemática deve ser vista como uma ferramenta de instigação a aprendizagem, onde se inova os métodos pelo qual os conteúdos didáticos são apresentados aos educandos.

Assim, por meio da criatividade, o educador pode apresentar aos alunos inúmeras possibilidades para entender e resolver problemas matemáticos. Tendo em vista que, a criatividade abre espaço para a utilização de recursos diferenciados que contribuam para uma melhor aprendizagem, como vídeos, teatro, aulas fora

da sala, confecções de figuras geométricas, situações-problemas, jogos, materiais manipuláveis, dentre outros. O uso desses mecanismos é fundamental para transformar as aulas de matemática em um ensino mais dinâmica e prazeroso.

Portanto, as práticas docentes são de grande importância no ensino de matemática, pois os métodos utilizados na sala serão determinantes para que os alunos alcancem uma aprendizagem satisfatória. Para isso, a prática reflexiva do professor e a aplicação de uma prática crítica, social e criativa iram redirecionar o ensino da matemática para um processo mais dinâmico e eficaz.

O Processo de Ensino e Aprendizagem na Matemática

Tratando-se do processo de ensino e aprendizagem da matemática, não refletimos apenas sobre transcrever conteúdos no caderno ou dominar as quatro operações, na verdade, estamos refletindo sobre o desenvolvimento do indivíduo um olhar lógico e sistemático acerca da realidade, utilizando a matemática como ferramenta de transformação e atuação no seu meio social.

Por isso, o que buscamos no ensino de matemática é uma aprendizagem significativa, a qual Rabelo (2002, p. 54), define “como sendo um processo no qual uma nova informação é relacionada a um aspecto relevante, já existente da estrutura de conhecimento de um indivíduo”. Nesse sentido, uma aprendizagem significativa no ensino de matemática só é possível se o conhecimento em questão estiver ligado a realidade social de cada indivíduo envolvido no processo.

Segundo Coll; Marchesi; Palácio (2004, p. 32), aprendizagem é:

[...] um processo, e em suas unidades mais primárias ou básicas ocorre quando a pessoa em virtude de determinadas experiências que incluem necessariamente inter-relações com o contexto, produz respostas novas, modifica as existentes ou quando algumas atividades já existentes são emitidas em relação a aspectos novos do contexto, ou seja, quando o indivíduo estabelece novas relações entre sua atividade e o ambiente do qual faz parte.

Segundo os autores, o princípio da aprendizagem humana estar nas suas relações com o meio social o qual faz parte. Se tratando de aprendizagem matemática, uma criança pode levar para a sala de aula algumas noções matemática, como reconhecer os valores das cédulas de dinheiro, algumas figuras geométricas ou saber o que é uma régua etc.

No entanto, os educandos ainda não sabem como utilizar essas ferramentas no seu cotidiano, daí a importância de uma boa aprendizagem matemática, para que o educando utilize o conhecimento matemático para a sua transformação e atuação na sociedade. A aprendizagem matemática é uma relação recíproca entre conhecimentos matemáticos e seus benefícios e utilidade no cotidiano. Para os autores, Carraher; Schlieman (1995, p. 12): “A aprendizagem de matemática na sala de aula é um momento de interação entre a matemática organizada pela comunidade científica, ou seja, a matemática formal, e a matemática como atividade humana”.

Uma aprendizagem matemática satisfatória só será efetivada a partir de uma estreita relação entre os conteúdos vistos em sala de aula e sua utilidade na vida cotidiana, por isso, o ensino de matemática deve sempre estar pautado na aprendizagem e a utilização da mesma na sociedade por parte daqueles à aprendem.

A aprendizagem é um processo que pode ocorrer de duas formas: primeiramente através da relação com os seres humanos e o meio social, depois pela interação dentro da sala de aula com os conteúdos ensinados. Nesta visão, Libâneo (1994, p. 82) ressalta que:

Existem dois tipos fundamentalmente diferentes de aprendizagem: a aprendizagem casual e a organizada. A aprendizagem casual é a aprendizagem espontânea, surge naturalmente da interação com outras pessoas, ou seja, do convívio social, pela observação de objetos e acontecimentos, pelo contato com as mídias, leituras e conversas informais etc. Já a aprendizagem organizada tem caráter intencional, sistemático, cuja finalidade peculiar é a construção do conhecimento.

Quando se trata de aprendizagem matemática, a mesma ocorre dentro desse modelo descrito por Libâneo, no entanto, ainda é preciso que o professor de matemática tenha a sensibilidade de utilizar métodos em que os conhecimentos que os alunos adquiriram em seu meio social não sejam desprezados, mas sim, utilizados de forma a favorecer a construção da aprendizagem.

Em síntese, a aprendizagem matemática é um processo contínuo que necessita de métodos inovados e conectados com a realidade dos educandos, de forma a instigar cada vez mais os alunos a busca pelo conhecimento.

Tipos de Aprendizagem na Matemática

Considera-se o que se busca é uma aprendizagem matemática satisfatória, esta passa antes de tudo pela forma como esse processo vai ser conduzido pelo professor, quais os métodos que serão utilizados para que se tenha êxito em sua prática pedagógica. Nessa perspectiva, a forma como o professor conduzirá ensino de matemática na sala de aula será fator determinante para a aprendizagem dos alunos.

Todavia, no ensino de matemática, uma forma de potencializar a aprendizagem desta disciplina é trazer para o âmbito escolar a realidade dos educandos, os fazendo refletir sobre situações do cotidiano e os instigando a utilizar o conhecimento matemático para resolver problemas comuns e corriqueiros. Dessa forma, destaca-se a utilização da resolução de problemas como meio facilitador da aprendizagem desta ciência.

Por isso, Smole e Centurión (1992, p. 9) afirmam que é:

[...] fundamental que o estudo da Matemática seja calcado em situações-problema que possibilitem a participação ativa na construção do conhecimento matemático. O aluno desenvolve

seu raciocínio participando de atividades, agindo e refletindo sobre a realidade que o cerca, fazendo uso das informações de que dispõe.

Na visão dos autores, trazer para sala de aula situações-problemas como, exercícios de algoritmos, em que o aluno deverá analisar o problema e utilizar a operação correta para a resolução da equação; ou quebra cabeças, em que o educando precisa usar um raciocínio lógico e traçar uma estratégia de jogo, etc. Essas são algumas das formas de transformar as aulas de matemática em um ensino prazeroso e eficaz, visando sempre a aprendizagem dos discentes.

Quando o objetivo é transformar o ensino da matemática em uma aula prazerosa e eficaz, se torna indispensável o uso dos jogos. O jogo é uma ferramenta importante e de grande valia para amenizar as dificuldades que o aluno tem para compreender os conteúdos matemáticos.

Pois, a utilização de jogos nas aulas de matemática aumenta o grau de interesse e participação do educando e contribui para um melhor compreensão e assimilação dos conteúdos abordados. Sobretudo porque:

A introdução de jogos nas aulas de matemática é a possibilidade de diminuir bloqueios apresentados por muitos de nossos alunos que temem a Matemática e sentem-se incapacitados para aprendê-la. Dentro da situação de jogo, onde é impossível uma atitude passiva e a motivação é grande, notamos que, ao mesmo tempo em que estes alunos falam Matemática, apresentam também um melhor desempenho e atitudes mais positivas frente a seus processos de aprendizagem (Borin, 1996, p. 9).

Portanto, a utilização de jogos nas aulas atrai a atenção dos educandos e os estimula a quererem participar e aprender o conteúdo que está sendo transmitido. O jogo é uma forma de transmitir conhecimento de maneira divertida e prazerosa, é um meio espontâneo de uma pessoa entrar em contato com a realidade, em que a mesma pode até descobrir suas aptidões e criar um caminho ou sonho a ser traçado, dessa forma, o jogo é uma prática estimulante no processo de ensino aprendizagem.

METODOLOGIA

A pesquisa optou por uma abordagem metodológica de caráter bibliográfico e exploratório, articulado a uma perspectiva qualitativa, a técnica utilizada será questionário e observação participante com os discentes do 5º ano da Escola Estadual Diamantina Ribeiro de Oliveira Coari-Am. Considerando que:

Pesquisa bibliográfica desenvolvida com base em material elaborado e publicado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. E pesquisa descritiva: descrever as características de determinadas populações ou fenômenos. Uma de suas peculiaridades está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como [...] e a observação sistemática. Ex.: referente à idade, sexo, etc, (Gil, 2008, p. 32).

Para Ludke e André (1986, p. 26):

O resultado qualitativo acontece no ambiente natural onde o pesquisador entra em contato direto e constante com o contexto a ser investigado, interagindo com o público, a fim de se obter uma resposta sobre a problemática em estudo.

Na visão dos autores Ludke e André, nessa busca o investigador terá a oportunidade de conhecer a fundo o que se passa nos bastidores do campo em estudo, as forças do grupo, bem como suas fraquezas que darão sustentáculo e confiabilidade e credibilidade aos resultados de sua investigação. Neste sentido, o pesquisador deixa claro o propósito de sua pesquisa.

Observação participante:

É uma técnica que se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. O observador, enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com os observados. [...]. A importância dessa técnica reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados diretamente na própria realidade, transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real (Minayo, 2010, p. 60-61).

Segundo a autora Minayo (2010, p. 261), ressalva que a participação direta do observador, caracteriza-se por um envolvimento direto em todas as dimensões de vida do grupo a ser estudado. Noutro, observa-se um distanciamento total de participação da vida do grupo, tendo como prioridade somente a observação, no que diz respeito ao papel do pesquisador enquanto participante observador.

ANÁLISE, DISCUSSÃO E RESULTADO

Diante da pesquisa bibliográfica realizada sobre as implicações da prática docente com atividades lúdicas no processo de ensino da matemática, buscou-se referenciais de autores para justificar a importância de uma prática pedagógica eficiente no ensino de matemática, visando uma aprendizagem significativa e duradoura com a utilização de materiais que estão de fácil acesso na condução do processo de ensino e aprendizagem dos educandos.

Visto que além da utilização dos jogos no ensino de matemática, podemos destacar a utilização de materiais manipuláveis, como maquetes, régua, compasso, dados, calendários, entre outros, que podem ser usados como ferramentas de potencialização da aprendizagem, mostrando como a matemática está presente em objetos concretos de uso cotidiano.

Ressalta-se que esses materiais manipuláveis podem ser objetos reais ou confeccionados, os quais são utilizados para descrever conceitos matemáticos

de forma que se facilite a compreensão e aprendizagem do educando, além de transformar o ensino em um processo mais dinâmico.

Uma das definições de materiais manipuláveis mais conhecidas é a de Reys (1971), citada por Matos e Serrazina (1996), que define materiais manipuláveis como “objetos ou coisas que o aluno é capaz de sentir, tocar, manipular e movimentar. Podem ser objetos reais que têm aplicações no dia-a-dia ou podem ser objetos que são usados para representar uma ideia (Sousa; Oliveira, 2010, p. 2).

No dizer dos autores, o ensino de matemática, com a utilização de materiais manipuláveis darão uma nova dinâmica para o trabalho em sala de aula, uma vez que será possível para o aluno, além de conhecer conceitos, também aprender a utilização e aplicação dos objetos em seu cotidiano, como por exemplo, identificar as figuras geométricas nas casas a cada vez que sair na rua.

Considera-se também que a investigação matemática também pode ser um método de grande valia no processo de aprendizagem de conceitos matemáticos. A investigação matemática é uma ferramenta de estímulo que o professor vai utilizar para não fornecer respostas ou métodos para resolver problemas ou aprender conceitos, mas sim provocá-los a procurar soluções para os problemas do cotidiano.

Desse modo, através da investigação conduzirá o educando a problematizar sua realidade, onde o mesmo aprenderá diversos conceitos; na instigação numérica, aprenderá sobre os números; em uma investigação geométrica, aprenderá sobre as formas geométricas, entre outros. Por meio do estímulo a investigação o discente poderá desenvolver seu pensamento matemático, senso crítico, criatividade, iniciativa, etc.

Ressalta-se que a investigação matemática traz para o âmbito escolar uma nova dinâmica de ensino, em que o aluno tem a liberdade para buscar métodos e criar hipóteses que irão facilitar a sua aprendizagem, além de favorecer a interação entre alunos e professores. Ponte; Brocardo; Oliveira (2006, p. 23) enfatizam que:

O conceito de investigação matemática, como atividade de ensino-aprendizagem, ajuda a trazer para a sala de aula o espírito da atividade matemática [...]. O aluno é chamado a agir como um matemático, não só na formulação de questões e conjecturas e na realização de provas e refutações, mas também na apresentação de resultados e na discussão de argumentação com os seus colegas e o professor.

Desse modo, os autores afirmam que a investigação matemática é uma forma de condicionar o educando a busca pelo conhecimento, instigando o mesmo a assumir um olhar peculiar sobre determinado problema e criar diversas hipóteses a serem experimentadas para entender e resolver o mesmo, da mesma forma que, o aluno também poderá apresentar os resultados obtidos em sua pesquisa para os colegas e professor. Este método não só incentiva a socialização como também favorece a aprendizagem matemática.

Portanto, a aprendizagem matemática só é possível através de uma prática decente centrada no aprendizado do aluno. Nesse sentido, a utilização de situações-problemas, jogos, materiais manipuláveis, investigações matemáticas etc., são formas de amenizar as dificuldades na aprendizagem matemática e transformar as aulas dessa disciplina em um ensino prazeroso e eficaz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho busca-se discutir as implicações da prática docente com atividades lúdicas no ensino da matemática. Considera-se que, a prática docente é fundamental para que o aluno tenha um bom aprendizado matemático, é através dela que o professor instiga o educando a buscar o conhecimento. Para que o educando tenha uma aprendizagem satisfatória nessa disciplina é necessário que o educador reflita sobre sua prática e método de ensino.

Neste sentido, sabe-se que a prática docente exercida de forma crítica e criativa, tem o intuito de formar indivíduos para a vida em sociedade. Por isso, o processo de ensino e aprendizagem na matemática só é eficiente quando os conteúdos trabalhados estejam contextualizados e conectados com a realidade do educando. Desse modo, os conteúdos trabalhados em sala de aula necessitam ter relação com o cotidiano do aluno para que este tenha um melhor aprendizado.

Nesta perspectiva, a aprendizagem matemática se torna eficaz quando o professor em sua prática transforma o ensino de matemática em um processo dinâmico e prazeroso. Assim, enfatizamos a importância de inovar a forma pela qual se aborda o conteúdo na sala de aula, através de jogos, materiais manipuláveis e investigação matemática, que são métodos que estimulam o educando a buscar o conhecimento e contribuem para uma aprendizagem eficaz.

No entanto, este trabalho propõe na sua prática docente utilize um método de ensino centrado em uma prática reflexiva, crítica, social e criativa, inovando o fazer na sala de aula. Visto que as práticas docentes são de suma importância no ensino de matemática, o fazer consciente na sala de aula transforma o ensino em um saber prazeroso e necessário, elevando a autoestima e o gosto por essa área do conhecimento.

O professor de matemática precisa refletir sobre sua prática, desenvolver no aluno o seu senso crítico, ensinar matemática como prática social, para isso, utilizar métodos inovados, como jogos, materiais manipuláveis, resolução de situações problemas, investigação matemática entre outros, que favoreçam a aprendizagem matemática em sala de aula, uma prática voltada para o desenvolvimento do educando. Nesse sentido, Freire (1996, p. 86) afirma que:

O bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma “cantiga de ninar”. Seus alunos casam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas.

Em suma, segundo Paulo Freire, o bom professor de matemática é aquele que consegue instigar o educando à busca pelo conhecimento, levando-o a refletir sobre situações corriqueiras do dia a dia, do ambiente no qual está inserido, vislumbrando a aprendizagem da Matemática como algo capaz de realizar inferências e transformações no modo de ver e conviver com o outro e a comunidade em geral.

REFERÊNCIAS

- BICUDO, Maria Aparecida V. (Coord.). **Educação matemática**. São Paulo, Moraes, 1988.
- BORIN, J. **Jogos e Resolução de Problemas: uma estratégia para as aulas de matemática**. São Paulo: IME-USP, 1996.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96)**. MEC- Brasília: Editora do Brasil, 1996.
- BRASIL, Senado Federal. **Constituição Federativa do Brasil**. Brasília: Editora do Brasil, 1988.
- CANTERAS, José. **Autonomia de Professores**. São Paulo: Cortez, 2002.
- CARRAHER. Terezinha Nunes; CARRAHER. David William; SCHLIEMANN. Ana Lúcia Dias. **Na vida dez na escola zero**. São Paulo: Cortez, 1995.
- COLL, C; MARCHESI, Á; PALÁCIO, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: Transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais** 3ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- DORIGON, Thaisa Camargo; ROMANOWSKI, Joana Paulin. **A reflexão em Dewey e Schon**. Revista Intersaberes, Curitiba, ano 3, n. 5, p. 8 - 22, jan./jul. 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à Prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LUBART, T. **Psicologia da criatividade**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MACHADO, Nilson José. **Matemática e realidade**. São Paulo, Cortez, 1987.
- MINAYO, M. C. S. **Técnicas de pesquisa: entrevista como técnica privilegiada de comunicação**. In: O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010. p. 60-61.

PONTE, J. P.; BROCARD, J.; OLIVEIRA, H. **Investigações matemáticas na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

RABELO, Edmar Henrique. **Textos matemáticos**: produção, interpretação e resolução de problemas. 3 ed. RJ: Vozes, 2002.

SMOLE, Kátia C.S. e CENTURIÓN, Marília. **A matemática de jornais e revistas**. RPM nº 20, 1.º quadrimestre de 1992.

SOUSA, Giselle Costa de; OLIVEIRA, José Damião Souza de. **O uso de materiais manipuláveis e jogos no ensino de matemática**. 2010.

TACCA, M. C. V. R. **Aprendizagem e Trabalho Pedagógico**. Campinas, SP: Alínea, 2006.

VRIES, Wietse de e CABRERA, Alberto. **Aspectos metodológicos do ensino de matemática**. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009.



A Relevância do Ensino da Arte Educação em Escolas Públicas: A Arte Ajudando a Formação das Crianças na Educação Infantil

The Relevance of Art Education Teaching in Public Schools: Art Supporting the Development of Children in Early Childhood Education

Rubens Henrique Bormann

Graduado em Educação Artística pelo Centro Universitário Claretiano -CEUCLAR, especialista em neuroaprendizagem e distúrbios da aprendizagem pela Faculdade São Braz- FSB, graduando 10º período em Direito pela Universidade do Vale do Itajaí-UNIVALI

Resumo: Esta pesquisa buscou apresentar uma reflexão histórica, social, comportamental e humana sobre o ensino da arte nas escolas públicas do ensino infantil, contextualizando com o a história do ensino de artes no Brasil do século XX e XXI, mostrando como ela é importante na formação da criança. Baseando-se em conceitos de pesquisadores, historiadores e arte-educadores esta pesquisa busca retratar a importância do ensino de Arte na educação infantil para a formação da criança. O desenvolvimento da pesquisa pretende mostrar um recorte temporal definindo a evolução do processo de ensino e aprendizagem das artes. Estudar esse campo de conhecimento, reconhecendo os principais resultados da investigação, identificando temáticas e abordagens, bem como lacunas e campos inexplorados, abertos à pesquisa futura.

Palavras-chave: importância; arte-educação; educação infantil.

Abstract: This research aims to present a historical, social, behavioral, and human reflection on art education in public early childhood education, contextualizing it within the history of art education in Brazil throughout the 20th and 21st centuries, and highlighting its importance in children's development. Grounded in the concepts of researchers, historians, and art educators, this study seeks to portray the significance of art education in early childhood for the holistic development of children. The research outlines a temporal overview, illustrating the evolution of the teaching and learning process in the arts. It examines this field of knowledge by recognizing key research findings, identifying central themes and approaches, as well as gaps and unexplored areas open to future investigation.

Keywords: importance; art education; early childhood education.

INTRODUÇÃO

O presente estudo busca mostrar como a arte é importante na educação pública básica, pois com estímulos a criatividade esta criança e o interesse pelo aprender atingi áreas cognitivas e desta forma aceleram o processo de aprendizagem.

Há uma grande confusão sobre o local onde atualmente a arte se encaixa na sociedade e qual a função que serve além de uma mercadoria vendável. Os professores precisam considerar o que é que está se referindo quando falamos de arte e se os nossos programas de arte são projetados para produzir um determinado tipo

de arte (por exemplo, autoexpressiva, representacional, experimental, qualificativa). as formas de ver a criança pode levar-nos a proporcionar às crianças com atividades de arte que são, por exemplo, divertido, ocupado, exploratória, confusa, altamente estruturada, ou completamente centrada na criança, mas é arte?

Aqui está outro paradigma para ajudar a refletir sobre o valor da arte na vida das crianças. Tal como acontece com nossos pontos de vista da infância, algumas ideias sobre arte persistir, alguns desaparecem e outros reaparecem para achar graça em um lugar diferente ou um tempo diferente. Existem muitas razões pelas quais a arte deve ser um núcleo do currículo para crianças pequenas.

Arte é considerada por alguns uma necessidade biológica fundamental, uma necessidade que define a existência e da condição humana.

Também queremos mostrar as mudanças que ocorreram com o ensino de arte a partir da lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº9394/96 que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de artes nas séries iniciais da Educação Básica.

O objetivo desta pesquisa é mostrar a contribuição do ensino de arte no Desenvolvimento cognitivo e artístico das crianças.

O potencial de aprendizado da criança nas séries iniciais da educação básica é fantástica, seria imprudente não trabalhar a arte no contexto de educação infantil, uma vez que a criança está inserida em um mundo lúdico, onde através do fazer artístico ela expõe suas ideias e criações, descobrindo e se redescobrimdo, criando e recriando; inventando e se reinventando. Desta forma, a partir da prática artística que a criança demonstra seu lado afetivo, cognitivo e motor.

DESENVOLVIMENTO

Para começar a discussão, é importante relembrar a historia do que é Artes no Brasil e no mundo. As Artes Visuais são consideradas uma linguagem e uma das formas importantes de se expressar e se comunicar, no mundo e na sociedade e são indispensáveis na Educação, e, sobretudo, na Educação Infantil.

No entanto, para ser considerada Arte, propriamente dita, sofreu várias alterações no decorrer das décadas. Na escola tradicional, o ensino de Arte era voltado para o domínio técnico, mais centrado na figura do professor que trabalhava com exercícios por eles selecionados e livros didáticos.

Entre os anos 20 e 70, influenciados pela tendência escola novos vista, o ensino de Arte volta-se para o desenvolvimento natural da criança, centrado no respeito às suas necessidades e aspirações, valorizando suas formas de expressão e de compreensão do mundo. Buscavam espontaneidade e o crescimento ativo e progressivo do aluno. As atividades mostram-se como espaço de invenção, autonomia e descobertas, baseando-se principalmente na auto-expressão dos alunos.

A Semana de Arte Moderna de São Paulo, em 1922 foi o marco para a caracterização de um pensamento modernista. Nas Artes Plásticas houve uma abertura crescente para as novas expressões e o surgimento dos museus de arte moderna e contemporânea em todo o País.

Até os anos 60 existiam pouquíssimos cursos de formação de professores no campo de Artes e qualquer professor sem formação específica poderia dar aulas de Desenho ou Artes Plásticas.

Em 1971, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a arte é incluída no currículo escolar com o título de Educação Artística, mas é considerada atividades educativas e não disciplina.

A partir dos anos 80 constituiu o movimento Arte-Educação com a finalidade de conscientizar e organizar os profissionais. Este movimento permitiu que se ampliassem as discussões sobre a valorização e o aprimoramento do professor, que reconhecia o seu isolamento dentro da escola e a insuficiência do conhecimento e competência na área.

Historicamente, a Arte, enquanto componente curricular, ganha importância a partir da década de 1980 com os estudos de Ana Mãe Barbosa; na década de 1990, com a implantação da LDB 9394/96 e com os Parâmetros Curriculares, o que proporcionou uma visibilidade do componente curricular mais significativa, em detrimento da conotação atribuída na Lei Federal nº 5692 de 1971, então de Educação Artística.

Em 1988, com a promulgação da constituição, iniciam-se as discussões sobre a nova Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional. Houve manifestações e protestos de inúmeros educadores contrários a uma das versões da referida lei, que retirava a obrigatoriedade da área.

Com a lei nº 9394/96, revogam-se as disposições anteriores e Arte é considerada obrigatória na educação básica: "O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos" (Brasil, 1996).

Em nossa década vivenciamos as características desse novo marco curricular as reivindicações de identificar a área por Arte, e não mais por Educação Artística, e de incluí-la na estrutura como área, com conteúdos próprios ligados à cultura artística e não apenas como atividade.

No mundo atual, tornou-se mais que necessário uma prática educativa que vise o resgate de unidade entre as disciplinas curriculares, buscando romper com o aspecto fragmentado das disciplinas que compunham o currículo. O ensino de artes está presente no cotidiano da vida infantil, desde o rabiscar e modelagem até montagem de maquetes entre outros. Coisas de nosso cotidiano fazem a diferença como a música, as artes visuais são linguagens e, portanto, uma das formas admiráveis de expressão e comunicação humanas, o que, por si só, justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente.

Assim, ressaltar a importância do conteúdo de artes, proporcionando atividades práticas recreativas e interessantes para se trabalhar o desenho, a pintura, ilustração de histórias e a imaginação, de forma a desenvolver a sua criatividade, pois a arte colabora para o desenvolvimento expressivo da criança.

[...] As Artes Visuais expressam, comunicam e atribuem sentido a sensações, sentimentos, pensamentos e realidade por meio da organização de linhas, formas, pontos, tanto bidimensional como tridimensional, além de volume, espaço, cor e luz na pintura, no desenho, na escultura, na gravura, na arquitetura, nos brinquedos, bordados, entalhes etc. (Brasil, 1998, p.85).

Desde o nascimento a criança se depara com Artes Visuais: nas cores e figuras de uma parede, em um quadro, nas ruas, em casa, nos brinquedos e em todos os lugares presentes no cotidiano da vida infantil.

[...] Ao rabiscar e desenhar no chão, na areia e nos muros, ao utilizar materiais encontrados ao acaso (gravetos, pedras, carvão), ao pintar os objetos e até mesmo seu próprio corpo, a criança pode utilizar-se das Artes Visuais para expressar experiências sensíveis (Brasil, 1998, p.85).

As crianças têm suas próprias impressões, ideias e interpretações sobre a produção de arte e o fazer artístico. Tais construções são elaboradas a partir de suas experiências ao longo da vida, que envolvem a relação com a arte, com o mundo dos objetos e com seu próprio fazer. As crianças exploram, sentem, agem, refletem e elaboram sentidos de suas experiências. A partir daí constroem significações sobre como se faz, o que é, para que serve e sobre outros conhecimentos a respeito da arte. É no fazer artístico e no contato como objetos de arte, que parte significativa do conhecimento em artes visuais acontece.

As Artes Visuais têm sido bastante utilizadas como reforço para a aprendizagem dos mais variados conteúdos. A Arte explora uma prática que procura desenvolver um raciocínio crítico, expressivo e criativo. Serve para ilustrar temas de datas comemorativas, enfeitar as paredes com motivos considerados infantis, elaborar convites, cartazes e pequenos presentes, etc. Nessa ocasião, é comum que os professores façam grande parte do trabalho ajudando as crianças a desenvolverem suas competências para elaborar um produto adequado.

São comuns na Educação Infantil as práticas de colorir imagens feitas pelos adulto sem folhas xerografadas, como exercícios de coordenação motora para fixação e memorização de letras e números. A Arte na criança tem uma manifestação espontânea e auto expressiva: valoriza a livre expressão e a sensibilização para o experimento artístico que visa o desenvolvimento do potencial criador. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998, p. 88-89), os desafios aqui apresentados, possibilita múltiplas relações, e serve de referência para outras situações no cotidiano das crianças. Tendo em vista que o que se deseja alcançar justificativas etapas da elaboração, a principal característica desse projeto é a visibilidade final do produto e a solução do problema compartilhado com as crianças. Esta pesquisa tem como tema a Arte na Educação Infantil. E dentro desta temática buscaremos analisar as práticas educativas do ensino das Artes Visuais, seus recursos e métodos, a fim de obter novos conhecimentos que possam vir enriquecer o ensino da Arte na Educação Infantil.

Para Ferreira (2008, p. 23 e 20-21):

Trabalhar a Arte Visual na Educação Infantil pode possibilitar ao aluno atribuir sentidos às suas emoções e novos pensamentos, pois assim ele vivencia a realidade, brincando e aprendendo com as cores, dando vida às criações artísticas, demonstrando os traçados, os movimentos, o equilíbrio, o ritmo, o contraste e os aspectos intuitivos, cognitivos, afetivos e sociais nas suas produções.

Além de ajudar as crianças a melhorar em sua coordenação motora, os estudiosos afirmam que a Arte ainda possibilita a organizar seus pensamentos, sentimentos, ampliando grandes possibilidades de respostas e ideias, facilitando sua liberdade de expressão e o respeito com diversidade cultural.

Segundo Coletto (2010) a arte é importante na vida da criança, pois é ela que ajudará no desenvolvimento da expressão e da criatividade do indivíduo, tornando – o mais sensível e fazendo com que ele veja o mundo com outros olhos. Coletto também afirma que é por meio do trabalho com a arte que a criatividade da criança é trabalhada e desenvolvida. Dessa forma, o trabalho das artes na educação infantil pública, irá propiciar as crianças um momento em que elas poderão se expressar de forma livre e verdadeira, fazendo algo que lhes propicia prazer.

Com relação à formação da criança, Goulart (2006) afirma que durante o processo de aprendizagem, o ensino das artes na creche pode contribuir para o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade possibilitando a ampliação das habilidades artísticas das crianças.

Não podemos deixar de lado que Artes fazem parte da formação da criança, e sendo assim, é importante trabalhar Artes na Educação infantil, porque por meio delas a criança desde pequena pode se expressar seja com um desenho ou uma música, ela pode exteriorizar seus sentimentos, emoções, pensamentos, permitindo assim conhecermos mais cada uma. Além disso, é importante também se trabalhar artes na infância, pois ela é uma maneira de ampliar as capacidades das crianças, possibilitando – a explorar diversos tipos de materiais, e desenvolvendo e reforçando cada vez mais a sua autonomia e identidade.

De acordo com Silva 2006, por meio das artes como o cinema, teatro, música, etc. a criança pode conhecer aquilo que ela não tem oportunidade de conhecer, de viver. Além disso, as artes podem desenvolver a percepção e imaginação, a capacidade crítica de analisar a realidade compreendida. A autora também afirma que a arte é capaz de desenvolver a capacidade cognitiva da criança.

Podemos compreender que é importante que as Artes sejam trabalhadas na Educação Infantil.

Pois faz parte da formação de uma criança o canto, o desenho, a dança, a contagem e invenção de histórias, entre outras coisas.

Ana Mae Barbosa (n.d.) adapta para o Brasil a proposta inglesa e norte americana do currículo escolar de Arte que valoriza a produção artística, informações culturais e históricas, assim como a análise das obras de arte. Essa orientação no trato do ensino da Arte se baseia em senti-la, compreendê-la na sua dimensão histórica, apreciá-la esteticamente e refletir sobre a arte com espírito crítico, o que requer as quatro instâncias do conhecimento: a produção, a crítica, a estética e a história da arte. A adaptação de Ana Mae Barbosa (1999) denomina a proposta como Triangular, vez que abarca três vertentes: o fazer artístico, a leitura da imagem (a obra de arte) e a história da arte.

Segundo Marques (2001), repensar a Arte na educação significa repensar todo um sistema de valores e ideais incorporados na educação ocidental desde o iluminismo que imprime como características: didática centrada na palavra, desenvolvimento de currículo linearmente e de cunho racional. Neste universo em constantes transformações no qual vivemos e que se abre no século XX, busca-se atualmente, a educação para a vida, para uma formação completa do indivíduo e que dê conta das mudanças que ocorrem a cada instante.

Neste sentido, a obra de arte exige um espectador que interaja, que seja partícipe na construção do próprio objeto artístico, dos significados, tanto da obra de arte, como da própria vida e contemporaneidade. Desta forma, o aluno não é e nem deve ser mais, uma pessoa estanque, um mero espectador inerte. Ao professor, conforme denominado por Marques (2001) de artista-docente, cabe o papel de interlocutor entre o mundo da arte e suas linguagens com a escola onde, ao aluno, é feito o convite a traçar diferentes e variadas relações entre a Arte, a educação e a sociedade.

Para Sacristán (1998), o papel do professor é de suma importância na concretização dos currículos escolares, uma vez que são eles (os professores) que tornam reais as ideias, os valores e os projetos, pois os tomam como seus. Neste sentido, cabe um olhar ao professor e uma análise sobre sua prática, a respeito de sua aceitação ou não, sua adesão ou não aos Parâmetros ou Propostas Curriculares.

Os estudos de Fischer (1987) apontam a Arte como um meio para promover alterações num mundo que está sob constante mudança, não cabendo à Arte a mera representação da realidade, mas proporcionar a incorporação, não só da realidade, quanto da possibilidade de vir a ser, numa expressão de intencionalidade de uma sociedade melhor. Desta forma, enxerga-se na Arte valiosa contribuição para a leitura do mundo e para a proposição de alternativas e mudanças sociais, além de possibilitar ao aluno desenvolver o auto conhecimento positivo que, segundo Rosa Lavelberg², calcada nos estudos de Ana Mae Barbosa (n.d.), é importante no ambiente escolar, para possibilitar o desenrolar dos três eixos de aprendizagem significativa: fazer, interpretar e refletir sobre Arte, como produção social e histórica.

A simples observação nos leva a reconhecer que existe uma forma de expressão natural em toda criança que se manifesta por rabiscos, expressões corporais, gestuais ou faciais, mesmo na ausência de estímulos exteriores, de local ou material. Não fosse isso, não haveria justificativa para os desenhos que cobrem muros, paredes, calçadas e demais superfícies disponíveis, como se elas provocassem a expressão gráfica.

Quando esta atividade natural é reconhecida pelo professor da educação básica pública ou privada, estimulada e encontra meios para se desenvolver, paralelamente a linha de outros elementos artísticos como a dança, música ou teatro.

Atualmente todas as criações dentro da sala de aula que se utilizam elementos das artes plásticas, música, dança ou teatro são chamadas de Arte.

A importância do ensino de Arte na educação básica, principalmente em escolas públicas não gira em torno de formar artistas mirins, de atribuir às produções artísticas o valor de obras de arte. Não resta dúvida que podemos encontrar analogias, principalmente no que se refere ao processo e a finalidade de criação.

A criança não tem intenção nem consciência de construir uma obra de arte; quanto aos meios, para o artista qualquer um é válido para atingir a obra de arte; para a criança todas as experiências que condizem a criação devem ser educativas. Para esta criança o resultado não é importante, as crianças não precisam mesmo tomar conhecimento do valor artístico dos próprios trabalhos. Se nós como educadores explorarmos os acertos é para ajudá-las a prosseguir com segurança as atividades que estão sendo desempenhadas.

O ensino de arte para crianças tem características singulares, diferente do ensino de arte para jovens ou adultos, pois, a criança tem uma forma própria de pensamento uma organização particular de sensibilidade que nos levam a compreender que as produções infantis não podem ser consideradas como se fossem obras de arte imperfeitas. Os critérios normais de julgamento não podem se aplicar a qualquer tipo de expressão artística infantil dentro da sala de aula.

Toda criança desenha suas preferências pelos detalhes que lhe parecem mais significativos; não conhecem barreiras entre o possível e o impossível. Mesmo nos desenhos representativos, com a intenção realista, ela não define os limites entre a realidade e a fantasia.

A maioria dos pensadores assinala estágios cognitivos e de desenvolvimento das crianças, cada estágio de desenvolvimento o trabalho da criança é uma obra completa, exprimindo uma visão autêntica do mundo infantil, segundo determinado grau de maturidade perceptiva e intelectual. A resolução dos problemas de expressão faz-se com a aplicação da inteligência, da sensibilidade, da intuição, e é por isso que os trabalhos artísticos da criança são ao mesmo tempo testemunho da condição do autor e mensagem a quantos queiram aceitá-la.

A expressão artística na educação básica, como toda criação, é feita para o próprio autor e para os outros, razão pela qual se torna necessário expor os trabalhos, não em situações excepcionais, esporádicas, mas normalmente, com o hábito da vida escolar, valorizando a criação e estimulando trabalhos futuros. Entretanto, todas as atitudes que provoquem comparação, competição e exibicionismo devem ser evitadas.

Em geral, o arte-educador preso a preconceitos em relação ao belo e a submissão ao real sente dificuldade de compreender, aceitar e estimular a arte na educação básica. No momento, porém, em que se convence de que toda cópia é

sem valor e de que a expressão da criança se faz através da imagem diferentes da figuração convencional do adulto, esta em condições de promover uma aproximação sincera que lhe permite utilizar a criação artístico infantil na educação, guardando todas as suas virtudes.

O melhor estímulo direto para iniciar as crianças nas atividades artísticas é ampliar suas experiências e vivência. Desse modo, elas encontrarão mais amplas as possibilidades de autoconhecimento e de relacionamento com o meio ambiente. A medida que se tornam mais seguras e independentes, podem expressar-se com maior facilidade.

O professor pode ainda estimular indiretamente estas atividades criando um clima propício ao trabalho. Para isto é preciso que ele não assuma atitude intolerante e hostil, pois nesse caso as trocas humanas com as crianças serão tensas e improdutivas. Deve possuir ainda características de personalidade e de temperamento que facilite o estabelecimento de boas relações afetivas com os alunos, pois somente no clima de confiança e de amizade que a criança pode expressar-se livremente.

Quando a criança pinta, desenha, modela ou constrói regularmente, a evolução se acelera. Ela pode atingir um grau de maturidade de expressão que ultrapassa a medida comum, por outro lado, a criação artística traz a marca de uma individualidade, provoca libertação de tensões e energias, instaura uma disciplina formativa, interna, de pensamento e de ação que favorece a manutenção do equilíbrio tão necessário para que a aprendizagem se processe sem entraves, e a interação social sem dificuldade.

É mais simples definir objetivos, determinar meios para atingi-los, eles devem ser aceitos simplesmente, e nenhuma medida ou critério poderá substituir a confiança do professor na prática da atividade. Esta acarretará, sem dúvida, modificações positivas na sensibilidade, inteligência e comportamentos infantis.

Acredito, por isto, que o ensino da arte deverá ser orientado no sentido da criação, da afirmação de si mesmo pela invenção pessoal, temos que entender que o nosso ver e saber, contribuem de maneira incontestável para o desenvolvimento da personalidade da criança.

Com relação à Ensino de Arte, Piaget (1954, p. 22-23), assim defende:

O Ensino de Arte dever ser, antes de tudo, a educação da espontaneidade estética e de capacidade de criação de que a criança pequena já manifesta a presença; ela não pode, menos ainda que qualquer outra forma de educação, contentar-se com a transmissão e a aceitação passiva de uma verdade ou de um ideal completamente elaborados; a beleza, como a verdade, não vale senão recriada pela pessoa que a conquista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de Arte fornece um meio para muitos fins educacionais. É uma maneira para crianças de experimentar a educação de uma maneira positiva e criativa. Isso lhes permite ter maior desempenho em outras disciplinas também. O envolvimento dos pais também aumenta quando as crianças estão envolvidas nas artes. É uma maneira para que os pais se relacionem com a educação de seus filhos, sem ser intimidado por sua própria falta de conhecimento. Como demonstrado no presente estudo a arte desenvolve, aguça e aumenta as dimensões afetiva, motora e cognitiva, que permite que as crianças que podem não ser o melhor em matemática ou ciência desenvolvam um talento. Todas essas coisas contribuem para tornar o ensino de arte um assunto extremamente valioso.

As diferentes linguagens artísticas que compõem a disciplina de Arte oportunizam que a criança possa construir criar, recriar e inventar, tornando-se um sujeito ativo e crítico na sociedade.

O cenário de qualidade de ensino em arte e relevância para as instituições de ensino mudou com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o ensino de arte passou a ser um componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

Tornando os professores cada vez mais qualificados no século XX, deixando o desleixo e o preconceito com a disciplina que até então era desvalorizada por outros profissionais.

A Arte é mais do que apenas uma atividade. Trata-se da atuação de um professor qualificado, que orienta ativamente os alunos a valorizar os elementos criativos presentes na arte ou na música, ensinando-os a utilizar ferramentas e instrumentos, além de incentivá-los a usar a imaginação para criar suas próprias obras de arte.

Artes visuais, fotografia, música, dança, teatro e desafios de escrita criativa e desenvolve a mente de maneira significativa crianças que estudam as artes têm melhor desempenho em testes padronizados do que os alunos que não têm experiência nas artes. Isto poderia ser atribuído ao fato de o estudo das artes requer foco e prática para alcançar sucesso.

Por exemplo, aprender as linhas para a produção de drama, praticando uma dança ou aprender um instrumento musical exige autodisciplina e uma boa ética de trabalho, que pode transitar em suas outras disciplinas futuras na escola.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mãe. **Arte-educação: leitura no subsolo**. São Paulo: Cortez, 1999.

BARBOSA, Ana Mae. **Dilemas da Arte/Educação como mediação cultural em namoro com as tecnologias contemporâneas**. In: Arte/Educação

Contemporânea: Consonâncias Internacionais. BARBOSA, Ana Mae. (Org.) 1. ed. São Paulo: Cortez, 2005. 432 p.

BARBOSA, Ana Mae. **As mutações do conceito e da prática.** In BARBOSA, Ana Mae(org.). Inquietações e mudanças no ensino da arte. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2003. Cap. 1, p.13-25.

BARBOSA, Ana Amália. **Interdisciplinaridade.** In BARBOSA, Ana Mae (org.).Inquietações e mudanças no ensino da arte. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2003. Cap. 7, p. 105-110.

BRASIL. Constituição de 1988. **Emenda constitucional nº 14 de 1996.**

BRASIL. **Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961.** Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. **Lei 9.131 de 24 de novembro de 1995.** Altera dispositivos da Lei 4024/61.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394>. Acesso em: 05 jun. 2012.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, v. 1, 1998.

PIAGET 1954, p. 22-23. [on-line] Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/psicoeduc/piaget/educacao-artistica/>>

COLETO, Daniela Cristina; **A importância da arte para a formação da criança;** Revista Conteúdo, Capivari, v.1, n.3, jan./jul. 2010.

GOULART, Julmara; **Trabalhando A Arte Como Conhecimento Na Educação Infantil;** Revista de Iniciação Científica, Vol. 4, No 1 (2006).

SILVA, Rosicleide Batista; **A Importância Da Arte Na Educação Infantil;** Mineiros,Faculdades integradas de Mineiros; 2006.

FISCHER, Ernest. **A necessidade da Arte. 9ª ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara/Koogan,** 1987 FREIRE, Paulo. Política e Educação. São Paulo: Cortez, 1993.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira e TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MARQUES, Isabel A. **Ensino de dança hoje.** São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, Romualdo de; ADRIÃO, Theresa (org). **Gestão, financiamento e direito à Educação: análise da Constituição Federal e da LDB.** 3ª ed. São Paulo: Xamã, 2007.

PALMA FILHO, João Cardoso. **Política Educacional Brasileira: educação**

brasileira numa época de incerteza (1990-2000): avanços e retrocessos. São Paulo: Cte Editora, 2005.

PARO, Vitor H. **Gestão democrática da escola pública.** São Paulo: Ática, 1996.

SACRISTÁN, J. Gimeno e GOMES, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino.** 4ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZAMBONI, Silvio. **A pesquisa em Arte: um paralelo entre arte e ciência.** Campinas: Autores Associados, 1998.



Desenho Curricular Intercultural: E os Desafios para uma Escola Indígena do Futuro

Intercultural Curricular Design: And the Challenges for an Indigenous School of the Future

Suzy da Costa Gomes

Licenciatura em História pela Universidade do Estado do Amazonas (2008), Docente da Escola Estadual Padre João Badalotte. <http://lattes.cnpq.br/5576133192168456>.

Resumo: A educação do futuro para os povos indígenas do Brasil será construída por desafios históricos de marginalização e a necessidade de se adaptar um currículo com respeito, considere, valorize os povos originários e sua cultura, enquanto prepara alunos para o mundo contemporâneo e tecnológico. Embora já tenha um número razoável de acervo a respeito desta temática, considero relevante questionar as formas pelas quais a educação indígena ainda está sendo tratada e dialogada nas áreas educacionais para o futuro nos processos educativos em geral. Mediante a isso o enfoque principal deste trabalho, é viabilizar um currículo com a temática interculturalidade e os desafios na preparação para uma escola indígena do futuro. O estudo propõe elaborar propostas que busquem desafiar visões coloniais para o desenvolvimento de práticas educativas inclusivas, que oportunize a profissionalização de educadores a fim de garantir a valorização, respeito, empatia e reconhecimento de forma equitativa dos povos originários. O objetivo deste é propor um desenho curricular intercultural para escolas indígenas integrando saberes tradicionais, com base na formação continuada de professores. Este estudo se embasará no olhares indígenas de Gersen Baniwa (2019) e Raimundo Kambeba. Das análises críticas pedagógicas de Giroux (2002) e Sacristan (2013) que falam do respeito a uma reforma no currículo que contemple a educação intercultural.

Palavras-chave: currículo; escola do futuro; interculturalidade.

Abstract: The education of the future for indigenous peoples in Brazil will be built on historical challenges of marginalization and the need to adapt a curriculum that respects, considers, and values native peoples and their culture, while preparing students for the contemporary technological world. Although there is already a reasonable amount of research on this topic, I consider it relevant to question the ways in which indigenous education is still being addressed and discussed in educational areas for the future in educational processes in general. Given this, the main focus of this work is to make a curriculum viable with the theme of interculturality and the challenges in preparing for an indigenous school of the future. The article proposes to develop proposals that seek to challenge colonial views for the development of inclusive educational practices, which provide opportunities for the professionalization of educators in order to guarantee the appreciation, respect, empathy, and equitable recognition of native peoples. The objective of this work is to propose an intercultural curriculum design for indigenous schools integrating traditional knowledge, based on the continuing education of teachers. This article will be based on the indigenous perspectives of Gersen Baniwa and Raimundo Kambeba, and on the critical pedagogical analyses of Giroux (2002) and Sacristan (2013), who speak of respect for a curriculum reform that includes intercultural education.

Keywords: curriculum; school of the future; interculturality.

INTRODUÇÃO

Com as mudanças ocorridas em nossa sociedade uma das questões que mais tem sido discutida no campo da educação é como será essa escola do futuro? Pensar em futuro requer pensar no presente... como está o contexto indígena hoje em relação a escola do futuro? Levando em consideração que o futuro para os indígenas é ancestral, Ailton Krenak (2022) destaca que o futuro ancestral não é algo distante ou imaginário, uma realidade que já está presente, mas que só depende do resgate da cosmovisão, onde se propõe a valorização da ancestralidade e da cultural indígena com base para bem viver.

Pensando na educação como ferramenta de ascensão social, torna-se indispensável refletir em como essa escola do futuro pode ser projetada para atender os anseios de uma educação indígena escolar, voltada para o compromisso de fomentar um currículo que oportunize e valorize os saberes tradicionais. Bartolomeu Meliá (1979) e Florestan Fernandes (1975) defendem uma escola que segue moldes da educação coletiva e comunitária, essa escola é uma escola que acolhe mesmo não tendo parede.

Nesta perspectiva, iremos discutir um currículo intercultural que garanta que as escolas indígenas tenham espaços de diálogo e de interação entre as culturas, respeitando e valorizando a diversidade promovendo a inclusão dentro dessa visão intercultural voltada para a educação indígena escolar. As instituições educacionais, dentre elas, a escola precisa fornecer subsídio a seus professores para que os mesmos tenham formação continuada com a finalidade de construir bases culturais e sólidas que concretizem uma educação diferenciada que desenrole esse emaranhado conceitual que envolve a interculturalidade. Logo, é conveniente e necessário ir contra a disciplinarização dos conhecimentos indígenas como maneira de adaptação ou ajuste dos saberes tradicionais impostos pelo sistema. Bem como afirma os autores Ana Canen (n.d.) e Moreira (2001), Vera Candau (1998) e Reinaldo Fleuri (2000) acreditam que a efetivação de um currículo voltado para a diversidade cultural pode colaborar para formação de professores e desestabilizar o papel da construção de uma sociedade plural, democrática e igualitária.

O presente estudo discute os desafios do desenho curricular intercultural para escolas indígenas, destacando a importância da valorização da ancestralidade e da cultura como fundamentos para o bem viver. Baseando-se nas contribuições teóricas de Florestan Fernandes (1975), Ailton Krenak (2022) e Bartolomeu Meliá (1979), o estudo busca construir uma análise teórica sobre a necessidade de uma educação intercultural que acolha saberes tradicionais no âmbito escolar.

Para atingir esse objetivo, o estudo adota uma abordagem qualitativa e participativa, fundamentada no método etnográfico descritivo. Busca oferecer uma visão aprofundada das práticas pedagógicas, visando captar as dinâmicas culturais e educacionais presentes no contexto real da educação indígena, enquanto respeita as especificidades culturais e epistemológicas dos povos originários. A metodologia também compreendeu uma análise crítica das obras e artigos acadêmicos previamente consolidados, interpretando-os à luz de teorias decoloniais e da pedagogia crítica.

Essa abordagem teórico-metodológica permitiu articular as contribuições dos autores a um cenário contemporâneo, explorando os limites e possibilidades de um currículo intercultural em escolas indígenas.

Baniwa (2019) aborda uma visão profunda e crítica sobre a interculturalidade, especialmente na questão da educação escolar indígena. O mesmo ressalta que só teremos uma escola do futuro se os saberes tradicionais estiverem coligados e voltados para o respeito dos saberes indígenas, não a colocando como centro mas como uma forma de romper epistemologia colonial. Dessa forma interculturalidade é essencial para fortalecer a identidade e a autonomia dos povos originários.

Vallescar (2013) também completa enfatizando que a interculturalidade enfoca a necessidade do diálogo, da vontade da interrelação e não dominação, mas sim do diálogo intercultural no qual o outro sempre entra em uma relação dinâmica inacabada.

Desse modo, as instituições educacionais, dentre elas a escola, ainda se percebe que apesar da lei assegurar a educação escolar indígena, se observa as 'mesmice'. Por esse motivo é necessário o rompimento dessas barreiras para atrever-se a promover um currículo diferenciado para construção de uma escola do futuro arraigada quer seja unificada e homogeneizada. Essa promoção do diferenciado deve ser pautado em discussão para uma mudança significativa da educação indígena e todo o seu valor na engrenagem da educação. A Base Comum Curricular (BNCC) aborda a interculturalidade como uma forma de promover o respeito as diferenças culturais e contribuir para um currículo inclusivo e eficaz. Embora esteja explícito na BNCC todos os parâmetros a seguir, a sua eficácia ainda é insuficiente, especialmente quando se trata, de educação escolar indígena, formação de professores, aplicação na prática e a necessidade de ajuste para que realmente seja eficaz.

Sabe-se que para implantar um currículo intercultural enfrenta-se tensões de resquícios de assimilação do Estado colonial que negam valores e direitos indígenas, assim a interculturalidade abre essa pauta essencial para garantir um diálogo de interação, da vontade da interrelação e não dominação entre as culturas voltadas para um currículo que valorize os povos indígenas e suas aspirações.

Este desenho curricular busca integrar teoria e prática, a fim de promover um currículo que consiga lidar com esse ambiente intercultural e diversificado da educação básica.

INTERCULTURALIDADE E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

A interculturalidade é uma questão que desafia o cotidiano escolar das escolas dita como indígena. Para muitos a interculturalidade é vista como resistência ao colonialismo e a homogeneização cultural, empoderamento e a valorização das práticas culturais. A muita discussão de forma incipiente e não suficiente da interculturalidade e da educação escolar indígena, sobre a necessidade de trazer à tona seu significado para a educação, esse conceito discutido por vários grupos buscam seus espaços nos cenários públicos, isso inclui a escola que tem o papel fundamental de desenvolver competência para o bom empenho educacional.

Os pesquisadores Candau (2008, 2009, 2011), Fleuri (2002, 2003) entre outros discutem que para a interculturalidade acontecer no cenário escolar é necessária uma reflexão sobre a diversidade cultural existente na escola. Ela também define a interculturalidade como um processo dinâmico de relação, comunicação, e aprendizado entre as culturas em condição de respeito.

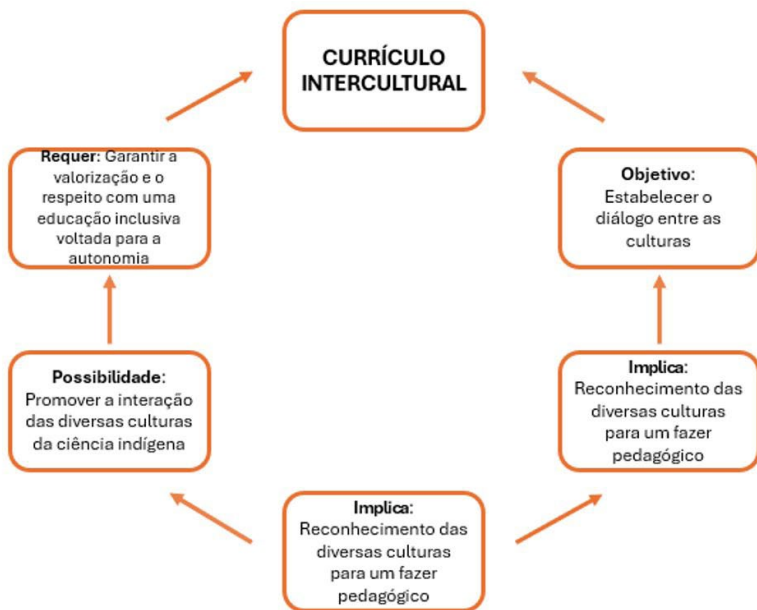
Esses aspectos apontados pelos pesquisadores mostram a necessidade de mudanças no âmbito do currículo em sua parte estrutural quanto no sistema educativo como no desenvolvimento de competência por parte de gestores e professores, mas se isso só será alcançado se a interculturalidade fomentar uma educação que possibilite uma convivência pacífica entre os diferentes grupos sociais

Suscitar essa discussão mostra a relevância da interculturalidade na busca em desenvolver relações cooperativas na preservação na troca e enriquecimento dos saberes.

A educação escolar indígena trata-se de uma educação voltada para o ensino formal que ocorre dentro das comunidades indígenas, mas que só agrega valor para o currículo convencional. Por esse motivo a educação escolar indígena enfrenta desafios de integrar um currículo que contemple seus conhecimentos, crenças, valores e saberes para que a relação de respeito possa ser significativa permitindo que suas identidades sejam valorizadas e preservadas.

DESENHO CURRICULAR INTERCULTURAL

Figura 1 - Currículo Intercultural.



Fonte: Uchôa, 2019.

Este desenho curricular intercultural deve ser construído a partir dos valores de interesse de cada comunidade indígenas, implicando nos saberes tradicionais e com conteúdos universais que garantam desenvolvam competências, respeito, coletividade, integridade e qualidade indígena. Todos esses conceitos só serão plausíveis com os olhares minuciosos das lideranças indígenas de Baniwa e Raimundo Kambeba, esses aportes teóricos vão contribuir para elaboração de um currículo autêntico que respeita a diversidade cultural e linguística, dando voz e vez as comunidades indígenas e abrindo caminho para tão sonhada escola do futuro.

A inclusão das abordagens de Baniwa (2019) considera que um currículo intercultural só será eficiente quando remete a valorização a cultura e a transmissão de saberes ancestrais e linguístico. O diretor da escola municipal Katana T-Ykua e mestre em educação intercultural Raimundo Kambeba fala da importância de uma educação que valorize e fortaleça os conhecimentos tradicionais indígenas vinculados aos convencionais para o desenvolvimento educacional.

Em resumo o currículo intercultural da escola do futuro poderia se beneficiar das perspectivas indígenas de Baniwa e Kambeba que combinam disciplinas do currículo convencional com saberes culturais para promover a interculturalidade na comunidade. Portanto, é necessário a reconfiguração de um novo currículo onde há investimento na formação de professores, e na capacitação tanto para o ensino acadêmico quanto para a transmissão de conhecimentos culturais, isso é de relevância para garantir o sucesso das práticas pedagógicas culturais e da promoção de uma educação inclusiva.

ESTRUTURA CURRICULAR PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Pensar em uma escola do futuro é pensar em uma educação de qualidade democrática que nos desafia a refletir em como se chegar a equidade, isso implica em proporcionar uma educação inclusiva que vise o diálogo e onde haja permanência da aprendizagem, respeito e valorização. Buscamos apresentar uma proposta curricular para formação de professores com objetivo de fomentar subsídios para professores, legitimando a educação intercultural.

Vou contar a pedagogia crítica de Giroux (2002) e Sacristán (2013), que permitem uma reflexão sobre a aplicabilidade prática dessas teorias dentro da sala de aula, nos desafiando a inovar práticas pedagógicas.

- Inclusão de conteúdos que valorizem as diferentes culturas, saberes tradicionais, locais, e a dinâmica cultural de cada povo;
- Promover a compreensão multicultural, especialmente na diversidade linguística;
- Refletir sobre seus preconceitos e em como ele influencia no ensino;
- Conhecer para valorizar a cultura e formas de ensino e aprendizagem do outro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção de um currículo intercultural para a educação indígena representa um passo importante na direção da valorização e conhecimento dos saberes culturais dos povos originários e um alcance da sonhada escola do futuro. A integração desses saberes ao currículo convencional é de grande importância, esse currículo não apenas reconhece, mas também valoriza a ancestralidade citada por Ailton Krenak.

Apriorização da interculturalidade incentiva a participação ativa da comunidade e a formação de professores que atuam nesse contexto. Ao caminhar nessa direção estaremos não apenas abrindo espaço para o diálogo, mas para o reconhecimento, sabendo que a escola do futuro só será um espaço sadio se houver compreensão, reflexão, para só assim construir a escola do futuro mais inclusiva para as próximas gerações vindouras.

Portanto, a valorização da educação indígena no currículo e na formação de professores não só enriquece o tecido social, é essencial para desafiar práticas pedagógicas tradicionais e promover uma educação verdadeiramente plural existencial.

REFERÊNCIAS

BANIWA, Gerson. **Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos**. Rio de Janeiro: Laced, 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: www.blog.institutoine.com.br. Acesso em 12/03/2024.

KRENAK, Ailton. **O futuro é ancestral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

CANDAU, V. M. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas**. 1998. Currículo Sem Fronteiras, V.11.

CANEN, Ana. **Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas**. Disponível em: www.amped.com.br. Acesso em 18/03/2024.

COPPETE, M. C. **Educação intercultural e sensibilidade: possibilidades para a docência**. 2012. Tese (Doutorado em educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

FERNANDES, Florestan. **Notas sobre a educação na sociedade tupinambá**. A investigação etnológica no Brasil e outros ensaios. Petrópolis: Vozes, 1975.

FLEURI, R. M. **Intercultura e educação**. Revista brasileira de educação, nº23, p. 16-35, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da tolerância**. São Paulo: UNESP, 2014

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores para uma mudança educativa**. p. 104, PortoEd, 2011.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

KAMBEBA, Raimundo. **Para diretor de escola indígena, educação de qualidade depende da preservação dos territórios**. Disponível em: <https://educacaoeterritorio.org.br/reportagens/para-o-diretor-de-escola-indigena-educacao-de-qualidade-depender-da-preservacao-dos-territorios/> Acesso em 12/03/2024

KAMBEBA, Raimundo. **Natureza como aprendizado, a lição do povo Kambeba**. Disponível em: <https://institutosoka-amazonia.org.br/natureza-como-aprendizado-a-licao-do-povo-kambeba-2/?form=MG0AV3> Acesso em 12/03/2024

KATARINA, João Batista. **Pensando a escola indígena diferenciada**. 2015. 30 f. TCC (Graduação em pedagogia intercultural), Universidade Federal de Rondônia, Ji-Paraná, 2015.

MELIÀ, Bartomeu. **Educação indígena e alfabetização**. São Paulo: Loyola, 1979.

MOREIRA, M. A. Aprendizagem significativa. (2001). Disponível em: www.editorabarauna.com.br. Acesso em 20/04/2024.

NOVOA, Antônio. **Os professores na virada do milênio: do acesso ao discurso à pobreza das práticas**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 1, pág. 18, 1999.

SACRISTÁN, Gimeno. **A formação dos professores e o desenvolvimento do currículo**. 2013. Disponível em: www.editorarealize.com.br. Acesso em 05/03/2025.

UCHÔA, Márcia Maria Rodrigues. **Currículo Intercultural na Fronteira: um estudo sobre a Política e as Práticas de Currículo na fronteira Brasil/Bolívia do estado de Rondônia**. Orientador: Ápio Márcio Dias Casali. 2019. 163f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/22278>. Acesso em 05/03/2025.

VALLESCAR, Diana. **Interculturalidade, espaço entreculturas e referência ético-moral**. 2013. Disponível em: www.redalyc.org.br. Acesso em 05/03/2025.



Colônia de Férias: Experiências do Pet Educação Física na Universidade Federal do Amapá

Holiday Camp: Experiences of the Physical Education PET Program at the Federal University of Amapá

Alan dos Santos Moreira

Bruno da Silva Queiroz

Demílto Yamaguchi da Purity

Jeysa Araújo Pinheiro

Laura Karoline Araújo Garcia

Lucas Hiago Dias Monteiro

Marcelo Freitas Ribeiro

Valeska Pinheiro da Fonseca

Vitor Douglas de Araújo Pacheco

Resumo: O presente relato descreve uma ação de extensão desenvolvida pelo Programa de Educação Tutorial (PET) do curso de Educação Física da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), sob coordenação do tutor Demílto Yamaguchi. A atividade central foi a realização de uma colônia de férias, no mês de dezembro, voltada para crianças entre 9 a 12 anos. Teve como objetivos principais promover o lazer, reduzir o tempo de exposição às telas e estimular vivências sociais e motoras. As ações ocorreram em diversos espaços do campus universitário, como pista de atletismo, quadra poliesportiva, piscina, laboratório de práticas corporais e quadra de areia, sendo compostas por brincadeiras lúdicas, jogos cooperativos e experiências motoras. A colônia de férias destacou-se como espaço de formação cidadã, integração social e desenvolvimento infantil, proporcionando momentos de alegria, criatividade e convivência.

Palavras-chave: educação física; colônia de férias; experiência; lazer; cidadania.

Abstract: This report describes an outreach initiative developed by the Tutorial Education Program (PET) of the Physical Education course at the Federal University of Amapá (UNIFAP), under the coordination of tutor Demílto Yamaguchi. The central activity was the implementation of a holiday camp in December, aimed at children aged 9 to 12. Its main objectives were to promote leisure, reduce screen time, and encourage social and motor experiences. The activities took place in various spaces across the university campus, such as the athletics track, multisport court, swimming pool, body practices laboratory, and sand court. They included playful games, cooperative activities, and motor experiences. The holiday camp stood out as a space for civic education, social integration, and child development, offering moments of joy, creativity, and social interaction.

Keywords: physical education; holiday camp; experience; leisure; citizenship.

INTRODUÇÃO

O Programa de Educação Tutorial (PET) foi implementado em 1979, idealizado pelo Prof. Dr. Cláudio de Moura e Castro, no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Fundamentado na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, o PET objetiva o fortalecimento da formação acadêmica, por meio de vivências e oportunidades diversas (Rosin; Gonçalves; Hidalgo, 2017). O PET do curso de Educação Física da UNIFAP, em 2025, conta com 12 bolsistas e é coordenado pelo tutor Demilto Yamaguchi.

A ação aqui relatada corresponde à realização de uma colônia de férias, compreendida como estratégia de promoção do lazer em períodos específicos, como as férias escolares. Embora não haja restrição etária, é comum que essas ações tenham como público-alvo o público infantil, priorizando experiências lúdicas e prazerosas (Silva, 2007). Além do entretenimento, a colônia de férias foi pensada como instrumento de formação cidadã, permitindo vivências coletivas, cooperação, respeito às diferenças e estímulo à autonomia (Costa, 2015).

Historicamente, as colônias de férias possuem duas origens principais: uma pedagógica, que visava mitigar os efeitos do sedentarismo escolar; e outra higiênico-sanitária, que buscava melhorar as condições de vida das crianças em situação de vulnerabilidade (Martínez, 2009; Silva, 2012). Posteriormente, essas atividades passaram também a atender à demanda de pais que não tinham onde deixar os filhos durante o recesso escolar.

METODOLOGIA

De acordo com Daltro e Faria (2019), o relato de experiência é um tipo de produção científica que, a partir de uma perspectiva interpretativa, descritiva e analítica, busca compreender um fenômeno vivenciado. O presente relato foi elaborado a partir de observações, registros e reflexões do grupo PET sobre a colônia de férias realizada em dezembro com crianças de 9 a 12 anos.

A proposta teve como objetivo proporcionar experiências motoras, sociais e afetivas às crianças, afastando-as do uso excessivo de dispositivos eletrônicos. As atividades ocorreram em diferentes espaços da universidade e foram organizadas conforme descrito a seguir.

RELATO DAS ATIVIDADES

Pista de Atletismo

As atividades na pista de atletismo iniciaram com uma corrida de 400 metros para reconhecimento do espaço. Em seguida, foram realizadas provas de 60 metros e corrida com barreiras. Ao final, houve uma confraternização entre os participantes.

Piscina

Foram promovidas dinâmicas para ambientação no meio aquático, respeitando os limites e as experiências prévias das crianças. Antes do acesso à piscina, realizou-se uma sessão de alongamento e higienização. Utilizaram-se espaguete de flutuação e monitores acompanhavam de perto os participantes. Um caso marcante foi o de uma criança que superou o medo de entrar na água, com o auxílio de um dos bolsistas. Após as atividades aquáticas, foi promovida uma “guerra de balões”.

Quadra Poliesportiva

Na quadra, as atividades foram organizadas de forma lúdica, com enfoque no desenvolvimento de habilidades motoras e sociais. A cada dia, iniciava-se com aquecimento seguido de três atividades distintas. Dentre as brincadeiras realizadas, destacam-se:

- Jogo da Velha Expandido: realizado com arcos, promovendo agilidade e raciocínio;
- Canguru: transporte de bola entre as pernas, promovendo equilíbrio e coordenação;
- Bandeirinha: jogo coletivo com foco na estratégia e cooperação;
- Jogo da Memória com Animais: estímulo à memória e atenção;
- Pular Corda: adaptado para promover maior interação entre os grupos.

Quadra de Areia

Foram realizadas atividades introdutórias ao voleibol de areia, com ênfase em movimentos básicos como saque, recepção e ataque. A proposta contribuiu para a familiarização com o esporte e o trabalho em grupo.

Laboratório de Práticas Corporais

Neste espaço climatizado e com tatames, ocorreram os primeiros contatos com os participantes, explicações sobre a dinâmica da colônia e jogos cooperativos voltados ao desenvolvimento da coordenação e agilidade. O ambiente controlado favoreceu a adaptação inicial das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização da colônia de férias pelo PET de Educação Física da Universidade Federal do Amapá reafirma o papel da universidade pública como agente transformador da sociedade, especialmente por meio da extensão universitária. A ação se revelou uma oportunidade significativa de promover o desenvolvimento integral das crianças envolvidas, considerando não apenas os aspectos motores, mas também os sociais, afetivos e cognitivos.

A diversidade dos espaços utilizados ao longo da colônia como a pista de atletismo, a quadra poliesportiva, a piscina, a quadra de areia e o laboratório de práticas corporais contribuiu de maneira essencial para a riqueza das vivências proporcionadas. Cada ambiente ofereceu possibilidades distintas de experiências: a pista favoreceu a iniciação ao atletismo e o contato com a superação de desafios individuais; a piscina possibilitou a ambientação ao meio aquático e o enfrentamento de medos; as quadras proporcionaram o desenvolvimento da coordenação motora, espírito de equipe e integração social; e o laboratório funcionou como um espaço seguro para acolhimento, orientação e atividades cooperativas em ambiente controlado.

Essas múltiplas vivências demonstraram a importância de atividades que integrem o corpo e o movimento à convivência e ao aprendizado, criando um ambiente no qual as crianças puderam se expressar livremente, interagindo e explorando seus limites, além de aprender com o outro. Ao longo dos encontros, foi possível observar avanços significativos na autonomia, na confiança e na sociabilidade das crianças participantes.

Além disso, a colônia de férias se configurou como uma oportunidade formativa não apenas para os participantes, mas também para os bolsistas do PET, que puderam aplicar seus conhecimentos teóricos na prática, desenvolver habilidades pedagógicas, de organização e de gestão de grupo, além de fortalecer o compromisso social com a comunidade.

Dessa forma, reforça-se o entendimento das colônias de férias como espaços educativos que extrapolam a mera ocupação do tempo livre, tornando-se importantes dispositivos de formação cidadã, inclusão e promoção de uma infância saudável, ativa e participativa.

REFERÊNCIAS

COSTA, A. P. C. **Educação e cidadania: desafios da formação do cidadão no século XXI**. Curitiba: Appris, 2015.

DALTRO, M. R.; FARIA, A. A. **Relato de experiência: uma narrativa científica na pós-modernidade**. Estudos e Pesquisas em Psicologia, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 223-237, 2019.

MARTÍNEZ, P. L. M. **A educação do corpo fora da escola: as origens das colônias de férias na Espanha**. Educar em Revista, n. 33, p. 23-37, 2009.

ROSIN, S. M.; GONÇALVES, A. C. A.; HIDALGO, M. M. **Programa de Educação Tutorial: lutas e conquistas**. Communications and Innovations Gazette, v. 1, ed. 3, p. 70-79, 2017.

SILVA, D. A. M. **Proposta de animação para colônias de férias**. In: MARCELLINO, N. C. (Org.). Lazer e recreação: repertório de atividades por ambientes. Campinas: Papirus, 2007.

SILVA, S. R.; BRETAS, P. R.; CALDAS, C. D. P. C. **Colônia de férias: uma experiência de formação.** Kinesis, Santa Maria, v. 30, n. 2, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/231654648245>.

APÊNDICE







Acciones Socioculturales y de Enseñanza para Contribuir a la Prevención del Vih/Sida: Um Estudo em Remedios, Cuba

Ações Socioculturais e de Ensino para Contribuir na Prevenção do HIV/AIDS: Um Estudo em Remedios, Cuba

Luis Marcelino Correa Martin

MSc. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Cuba

Tomás Raúl Gómez Hernández

Dr. C. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Cuba

Teodora Castro de la Rosa

Dr. C. Instituto de comunicación Santo Domingo, República Dominicana

Adilson Tadeu Basquerote

Dr. C. Centro Universitario para el Desarrollo de Alto Valle de Itajaí, Río do Sul, SC, (UNIDAVI), Brasil

Luis Emilio Morales Serrano

Lic. Profesor Instructor Policlínico Hermanos Cruz, Pinar del Río, Cuba

Eduardo Pimentel Menezes

Dr. C. Universidad del Estado de Rio de Janeiro. Río de Janeiro, Brasil

Resumen: El estudio tiene el objetivo de verificar como actividades de socioculturales y de enseñanza pueden contribuir en el territorio a la prevención de la adquisición del VH/SIDA en la población joven del municipio de Remedios. En este sentido, se presenta el proyecto de prevención: "Acciones socioculturales para contribuir a la prevención del VIH/SIDA en Remedios, Cuba" constituye una colaboración del Centro Universitario con el Ministerio de Salud Pública y Cultura, propiciando el trabajo preventivo comunitario con relación al VIH/SIDA en el municipio de Remedios, Cuba. Para ello, se empleó la propuesta a una muestra de 67 jóvenes pertenecientes al Consejo Popular N°1 de Remedios. Se aplicó métodos investigativos entre los que se encuentran la encuesta, la entrevista y la observación todos aportaron información en el diagnóstico inicial y final al constatar resultados, el trabajo revela como resultados principales una disminución del contagio de la enfermedad en el primer semestre de aplicada la propuesta, un alto nivel de satisfacción en la familia por despertar el interés en los jóvenes para aplicar las medidas de carácter preventivo.

Palabras-clave: acciones, prevención, enfermedad contagio.

Resumo: O estudo tem como objetivo verificar como atividades socioculturais e de ensino podem contribuir, no território, para a prevenção da aquisição do HIV/AIDS entre a população jovem do município de Remedios. Nesse sentido, apresenta-se o projeto de prevenção: "Ações socioculturais para contribuir na prevenção do HIV/AIDS em Remedios, Cuba", constituindo uma colaboração entre o Centro Universitário, o Ministério da Saúde Pública e o setor da Cultura, promovendo o trabalho preventivo comunitário relacionado ao HIV/AIDS no município de Remedios, Cuba. Para isso, foi aplicada a proposta a uma amostra de 67 jovens pertencentes ao Conselho Popular nº 1 de Remedios. Foram utilizados métodos de pesquisa, entre eles questionário, entrevista e observação, os quais forneceram informações tanto no

diagnóstico inicial quanto no final. Ao se constatarem os resultados, o trabalho revelou, como principais achados, a diminuição do contágio da doença no primeiro semestre de aplicação da proposta e um alto nível de satisfação por parte das famílias, por despertar nos jovens o interesse em adotar medidas de caráter preventivo.

Palavras-chave: ações; prevenção; doença contagiosa.

INTRODUCCIÓN

Desde las culturas más antiguas existen las prácticas de hombres que tiene sexo con otros hombres y aunque en la actualidad algunos individuos asocian esta preferencia sexual a una intoxicación de conducta (Trevisan, 2000), los investigadores del tema desmienten estos argumentos y se enfocan en aceptar la diferencia como algo natural de la especie humana a la vez que contribuyen a desarticular viejas creencias y prejuicios generadoras de desigualdades y discriminación (Vigoya, 2002), estamos en presencia de un fenómeno que como política del estado cubano se considera una prioridad, aceptar la diferencia y reconocer la diversidad de géneros en todas sus manifestaciones (Lacerda, Pereira, Camino, 2002; Marques Junior, Gomes, Nascimento, 2012).

Este tipo de relaciones han sido rechazadas y marginadas por sus preferencias sexuales, y esta exclusión es una de las causas de la propagación de las Infecciones de Transmisión Sexual (Sullivan, 1996), el Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida (SIDA), dadas en las circunstancias en que ocurre el contagio y la identificación con que se reconocen los mismos protagonistas es una ayuda para controlar esta enfermedad (Guerriero, Ayres, Hearst, 2002).

Moya (2009) señaló que está demostrado que no basta con un marco político-legislativo, se requiere el desarrollo de estrategias para la transformación social por lo que la prevención constituye una de las prioridades del sistema de salud cubano para lo cual el estado pone en práctica un proyecto multisectorial encaminado a prevenir estas enfermedades. La cultura desempeña una labor decisiva al respecto, este ministerio orienta la creación de espacios de socialización para la realización de acciones socioculturales y educativas en función de la prevención, el arte en sus diferentes manifestaciones es una vía para la comunicación de mensajes de todo tipo.

En Cuba hasta la fecha 14 000 personas viven con la enfermedad para un 20% de prevalencia entre las edades de 18 a 49 años, el grupo más afectado, reflejado así en las estadísticas son los bisexuales y los HSH, constituyendo una preocupación para la sociedad. Remedios no escapa de esta situación, aunque se realizan acciones como en el resto del país para la prevención de estas enfermedades, las mismas son insuficientes. El sectorial de cultura a pesar de los esfuerzos realizados, carece de propuestas orientadas a la prevención y a la labor educativa en este sentido, los Medios de Comunicación Masiva de la localidad no poseen en su programación espacios culturales para este grupo vulnerable, no existe en el municipio un espacio de socialización para ellos.

Por todo lo antes expuesto es que los autores se proponen resolver el siguiente problema científico en la localidad: ¿Cómo contribuir a la prevención del VIH/SIDA en la población de Remedios, a partir de acciones socioculturales? En este sentido, el objetivo del estudio es verificar como actividades de socioculturales y de enseñanza pueden contribuir en el territorio a la prevención de la adquisición del VH/SIDA en la población joven del municipio de Remedios.

METODOLOGÍA

Para alcanzar el objetivo, fueran realizadas entrevistas que dio la posibilidad de conocer las posibilidades que tiene el ministerio de cultura en Remedios, para accionar con actividades preventivas socioculturales en la población joven de Remedios, Por otra parte, la encuesta permitió determinar las necesidades de los jóvenes para informarse sobre la prevención de la enfermedad de VIH SIDA.

Todavía la observación contribuyó a conocer el estado de ánimo de los jóvenes en las actividades socioculturales realizadas para prevenir la enfermedad. Para ello se tomó como muestra a 67 jóvenes del municipio de Remedios que asisten con regularidad a la Casa de la Cultura y participan en las distintas actividades socioculturales que se programan por la entidad.

Sin embargo, el método matemático y/o procesamiento estadístico aportó la vía para poder tabular los resultados estadísticos para arribar a conclusiones sobre la efectividad del plan de acciones socioculturales.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO-CULTURAL

La Cultura como Concepto

La cultura es una de las vías más acertada por los jóvenes para penetrar en los sentimientos, valores y conductas asociadas al contexto social donde se desarrollan y viven, es la manera más idónea para hacer un trabajo preventivo y educativo en todos los sentidos (Geertz, 1989). En relación con el término cultura existen variedad de criterios, muchos como Portugal, 2007, p. 23) que planteó que “la cultura, es el resultado de la interacción y mezcla de la raza humana, sus conquistas, legado e incluso el ser como creador”.

La cultura no es principalmente el consumo o la conservación del pasado, sino fundamentalmente una experiencia y una participación compartida en el proceso creador (Adorno, Horkheimer, 1998) Toda política cultural debe ser apreciada en el amplio contexto de la política general, gubernamental y social. (Hernández, 2004, Bockf; Furtado; Teixeira, 2008).

La Identidad Sexual y la Socialización

La identidad sexual según Linares, Lopez, Manso (2009, p. 34) es el “conjunto de características sexuales que nos hacen genuinamente diferentes a los demás: nuestras preferencias sexuales, nuestros sentimientos o nuestras actitudes ante el sexo”. Simplemente, podría decirse que el sentimiento de masculinidad o feminidad (con todos los matices que haga falta) que acompañará a la persona a lo largo de su vida (Bozon, 1999). No siempre de acuerdo con su sexo biológico, o de su genitalidad.

Según Young (2005), la conducta descriptiva que reúne la variedad de comportamiento sexual masculino con mayor vulnerabilidad, o sea, varones con cualquiera que fuese su identidad sexual que tiene relaciones con otros varones (Bozon, 1999).

Es en no pocas definiciones y concepciones está presente la socialización porque este proceso está indisolublemente relacionado a la actividad y la comunicación. Es un proceso de desarrollo histórico, de desarrollo de la identidad personal y social. El término socialización según Vasallo (1994) incluye la dimensión grupal e individual, para ello se refiere al proceso de interiorización de normas, valores sociales y símbolos en la apropiación de toda la experiencia social que se manifiesta en el individuo, dentro de un marco cultural determinado.

Alanya (2007) asegura que este, es el segundo de los procesos internos principales de todo sistema social. Su comprensión es importantísima para todo individuo por cuanto está presente no sólo en su tarea de “socializador de las nuevas generaciones, porque por él, deben pasar quienes se van a incorporar a nuestro ritmo de vida.

Propuesta de Acciones

Objetivo: Desarrollar una labor preventiva con los jóvenes del municipio de Remedios con relación a la enfermedad de VIH/SIDA, mediante actividades socioculturales.

Plan de acciones socioculturales para la prevención del VH/SIDA

Acción No 1

Objetivo: Utilizar locales de la Casa de la Cultura para actividades Socioculturales.

Acción: 1.1- Despacho con el Director de Cultura en el municipio.

Resp: Director del Centro Universitario Municipal.

Participantes: Representante del CUM, Delegado del Poder Popular y Representante de organizaciones políticas y de masas.

Fecha de Cumplimiento: Abril del 2024

Acción No 2

Objetivo: Impartir conocimientos sobre cultura sexual y prevención de enfermedades de transmisión sexual.

Acción: 2.1- Impartir conferencia magistral sobre cultura sexual y prevención en el mundo actual.

Resp: Personal designado por el Centro Universitario Municipal.

Participantes: Medico de la familia, Instructor de arte de la Casa de la Cultura, personal especializado en el tema y jóvenes y adultos de la comunidad.

Fecha de Cumplimiento: Mayo-junio del 2024, periodicidad mensual.

Acción No 3

Objetivo: Divulgar las medidas que se deben acometer para prevenir las enfermedades de transmisión sexual, con énfasis en el VIH/SIDA.

Acción: 3.1- Desarrollo de un taller Sociocultural de prevención de enfermedades de transmisión sexual con énfasis en el VIH/SIDA

Resp: Representante de Salud y Centro Universitario.

Participantes: Promotor Sociocultural de la Casa de la Cultura, médico de la familia y jóvenes implicados de la comunidad.

Fecha de Cumplimiento: Julio-agosto del 2024, periodicidad mensual.

Acción No 4

Objetivo: Transmitir conocimientos sobre medidas preventivas relacionadas con las enfermedades de transmisión sexual.

Acción: 4.1-Desarrollo de conferencias y talleres Socioculturales en las comunidades más afectadas.

Resp: Enfermera del médico de la familia.

Participantes: Especialistas de Salud, Representante del Centro Universitario, especialistas de la Casa de la Cultura y jovenes afectados de la comunidad.

Fecha de Cumplimiento: Octubre y noviembre del 2024, periodicidad mensual.

Acción No 5

Objetivo: Desarrollar actividades culturales donde se evidencie la labor preventiva en las enfermedades de transmisión sexual.

Acción: 5.1-Desarrollo de Festival cultural comunitario, con actividades relacionadas con el tema.

Resp: Instructor de arte de la comunidad.

Participantes: Especialistas de la Casa de la Cultura y jovenes de la comunidad.

Fecha de Cumplimiento: Noviembre del 2024, periodicidad trimestral.

Acción No 6

Objetivo: Mantener informado a la población y jóvenes sobre las medidas adoptar para prevenir el VIH/SIDA.

Acción: 6.1-Creación de espacios informativos en los medios de comunicación masiva locales relacionados con el tema.

Resp: Director de Cultura Municipal.

Participantes: Editores de los programas radiales y televisivos locales.

Fecha de Cumplimiento: Todo el año, periodicidad permanente de forma semanal.

Acción No 7

Objetivo: Trasmitir conocimientos sobre medidas preventivas relacionadas con las enfermedades de transmisión sexual

Acción: 7.1-Diseño y elaboración de dibujos, pancartas, piquines y folletos relacionadas con la prevención para divulgar en escuelas y centros nocturnos de la localidad.

Resp: Representante de la Casa de la Cultura Municipal.

Participantes: Diseñadores de Cultura y jóvenes de la comunidad.

Fecha de Cumplimiento: Enero del 2025, periodicidad bimensual.

Acción No 8

Objetivo: Evaluar el comportamiento de la transmisión de enfermedades de transmisión sexual en el municipio de Remedios.

Acción.

Coordinar con el Ministerio de Salud Pública y en departamento de estadística para hacer una actividad cultural donde se estimule a jóvenes destacados en la prevención y se informe sobre los resultados de las acciones realizadas.

Responsable: Director del Centro Universitario y Director de Salud Municipal.

Participantes: Todos los jóvenes de la comunidad y especialistas de Salud Pública y Cultura.

Fecha de Cumplimiento: en el año al concluir cada Semestre.

Resultados obtenidos

Con la aplicación de la propuesta se detuvo el incremento de infestados en el primer semestre del año 2024.

Se logró que los jóvenes se incorporarán a las distintas actividades instructivas, preventivas y educativas en las comunidades seleccionadas y en la Casa de la cultura en el municipio.

Se incrementó el interés de los jóvenes por aplicar las medidas de prevención que se indicaron en los distintos talleres y conferencias impartidas.

Se constató satisfacción por la familia de los jóvenes implicados ya que se ofreció conocimientos sobre la enfermedad y como prevenir el contagio.

CONSIDERACIONES FINALES

La propuesta de acciones motivo a los jóvenes a aplicar las medidas de prevención y atenuar el nivel de contagio existente en el territorio de Remedios. Con esto, el nivel de contagio de la enfermedad de VIH/SIDA, disminuyó considerablemente en relación con el semestre anterior.

Se comprobó que le proyecto se constituyó un apoyo directo a la labor preventiva y profiláctica que hace el Ministerio de Salud Publica en el territorio y que las actividades de socioculturales y de enseñanza contribuyen en el territorio para a la prevención de la adquisición del VH/SIDA en la población joven del municipio de Remedios.

REFERENCIAS

ADORNO, T. W., HORKHEIMER, M. **Crítica cultural e sociedade**. In: **Prismas**. São Paulo: Ática, 1998. p. 7-26.

ALANYA, S. Socialización. **Revista Complutense** [En Línea] No 32, junio, 2007, Edición de la Universidad INCA "Garcilaso de la Vega", Disponible en: faculadelibre.com.br/administracao. Acceso en: 21 dec.2024.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias: uma introdução ao estudo da psicologia**. São Paulo: Saraiva, 2008.

BOZON, M. **Les significations sociales des actes sexuels**. Actes de la recherche en sciences sociales, Paris, n.128, p.3-23, jun. 1999.

GUERRIERO, I.; AYRES, J.R.C.; HEARST, N. **Masculinidade e vulnerabilidade ao HIV de homens heterossexuais**, São Paulo - SP. Rev Saúde Pública. 2002; 36:50-60.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1989.

HERNÁNDEZ, G. **Aproximación al concepto de cultura desde la antropología**. En: Conferencia Intergubernamental sobre los Aspectos Institucionales, Administrativos y Financieros de las Políticas Culturales, Italia. 2004.

LACERDA, M.; PEREIRA, C.; CAMINO, L. **Um estudo sobre as formas de preconceito contra homossexuais na perspectiva das representações sociais**. Psicologia: Reflexão e Crítica, 15(1), 2002. p. 165-178.

LINARES, G., LÓPEZ, E., MANSO, V. **Informe Diversidad Afectivo-Sexual en la Formación de Docentes. Evaluación de Contenidos LGTB en la Facultad de C.C.E.E. de Málaga**. Málaga (España): CEDMA. 2009.

MARQUES JUNIOR, J.S.; GOMES, R.; NASCIMENTO, E.F. **Masculinidade hegemônica, vulnerabilidade e prevenção ao HIV/AIDS**. Ciênc Saúde Colet. 2012, p. 511-20.

MOYA, I. (2009) Alas desatadas, 2009. Extraído de [www.lajiribilla.cubaweb.cu/2009/n400 01/400 05html](http://www.lajiribilla.cubaweb.cu/2009/n400%2001/400%2005.html). Acesso en: 12fev. 2024.

PORTUGAL, M. **Concepto de Cultura**. 2007. Disponible en: www.promonegocios.net/mercadotecnia/cultura-concepto.html. Acesso en: 23 ene. 2020.

SULLIVAN, A. **Praticamente normal: Uma discussão sobre o homossexualismo**. São Paulo, SP: Companhia das Letras. 1996.

TREVISAN, J. **Devassos no paraíso: A homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade**. Rio de Janeiro, RJ: Record. 2000.

VASALLO, N. **La influencia del micro medio social en el cumplimiento de las medidas criminológicas individuales**. Revista cubana de Psicología. Cuba, Vol. 3 N°.3, 1994. p.73-80.

VIGOYA, M.V. **De quebradores y cumplidores**. Sobre hombres, masculinidades y relaciones de género en Colombia. Revista Colombiana de Antropología. 2002. p. 329-332.

YOUNG, R. **Terminología HSH**. Aplicación en los Trabajos entorno al VIH/SIDA. 2005. Disponible en: https://training.itsilo.org/actrav_cdrom2/es/osh/aids/aidsand.htm. Acesso en: 15 de abr. 2025.



Os Fatores Socioculturais que Influenciam na Participação da Família no Processo de Ensino-Aprendizagem com os Alunos dos 9º Anos do Ensino Fundamental II

Sociocultural Factors that Influence Family Participation in the Teaching-Learning Process with 9th Grade Students in Elementary School II

Claudia Ruiz Campos

Doutora em Ciências da Educação. Universidade Del Sol (UNAEDS). <http://lattes.cnpq.br/1911178604581011>

Resumo: O capítulo apresenta um recorte da tese de doutorado que teve como objetivo em descrever de que forma o perfil familiar sociocultural influencia no processo de ensino-aprendizagem do educando do 9º ano do Ensino Fundamental II em três escolas públicas estaduais, no Município de Manaus, Amazonas. O perfil familiar sociocultural revela o acesso a bens materiais e imateriais como apropriação para o conhecimento e desenvolvimento cognitivo e intelectual dos alunos. Utilizou-se a metodologia descritiva, com pesquisa qualitativa, incluindo revisões bibliográficas e documentais, com técnicas de análise de por meio de questionário fechado pelo google forms. Em conclusão, a falta de acesso a bens e recursos próprios resulta em empobrecimento sociocultural dentro dos conteúdos programáticos e desinteresse na pesquisa científica.

Palavras-chave: participação; fatores socioculturais materiais; fatores socioculturais imateriais.

Abstract: This chapter presents an excerpt from a doctoral dissertation that aimed to describe how the sociocultural family profile influences the teaching-learning process of 9th grade students in three state public schools in the city of Manaus, Amazonas. The sociocultural family profile reveals access to material and immaterial goods as an appropriation for knowledge and cognitive and intellectual development of students. A descriptive methodology was used, with qualitative research, including bibliographic and documentary reviews, with analysis techniques through a closed questionnaire via Google Forms. In conclusion, the lack of access to goods and own resources results in sociocultural impoverishment within the programmatic contents and lack of interest in scientific research.

Keywords: participation; material sociocultural factors; immaterial sociocultural factors.

INTRODUÇÃO

Neste capítulo, apresenta-se um recorte da tese intitulada “A participação das famílias nos processos de ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental - Anos Finais da Educação Básica, em três escolas públicas estaduais da zona centro-sul, Manaus – Amazonas / Brasil – março de 2022 a dez 2022”, com ênfase no perfil sociocultural das famílias dos alunos dos 9º anos, produzida por Campos (2022). Trata-se de um assunto relacionado ao Doutorado em Ciências da Educação na

Universidad Del Sol, em San Lorenzo – Paraguai. A esse estudo, aborda-se a pergunta central: quais implicações que o perfil familiar dentro dos fatores socioculturais influenciam no desenvolvimento cognitivo e intelectual dos alunos dos 9º anos do Ensino Fundamental II? Em resposta à pergunta, buscou descrever de que forma o perfil familiar sociocultural influencia no processo de ensino-aprendizagem em três escolas públicas estaduais, no Município de Manaus, Amazonas.

Nesta perspectiva, Campos (2022) argumenta que a escola não cumpre seu papel isoladamente, é imprescindível a participação da família nesta trajetória de desvelar as técnicas, metodologias e regras padrões, a fim de o aluno avançar no ensino-aprendizagem. Sendo assim, os fatores socioculturais influenciam o perfil da família e do estudante que a escola pretende ensinar e formar para a sociedade letrada. Sabe-se que os educandos do Ensino Fundamental II do 9º ano são adolescentes entre 14 a 15 anos que apresentam maturidade cognitiva intelectual dentro dos conteúdos programáticos, como também autonomia dentro das tecnologias do século XXI, principalmente, dentro do smartphone, mas mesmo assim, também apresentam certas dificuldades para a realização de suas atividades e proficiências satisfatórias dentro dos simulados.

Na organização do estudo, o tema aborda como os fatores socioculturais podem influenciar nas referências pedagógicas do aluno dentro do seu contexto familiar e consequentemente reflete na escola em suas escolhas e decisões na participação ativamente do processo de ensino-aprendizagem. A metodologia se baseia na pesquisa qualitativa, com uma abordagem descritiva, conduzida por meio de pesquisas bibliográficas e documentais, aliadas à aplicação de pesquisa de campo com técnicas de questionário fechado com múltiplas escolhas e análise do discurso. Na análise dos resultados, as famílias participantes são interpretadas a partir das mesmas técnicas, permitindo um sentindo detalhado de suas concepções.

A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NO DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL DO EDUCANDO

A Educação Básica no Ensino Fundamental dos Anos Finais (do 6º ao 9º ano) tem um papel essencial no desenvolvimento integral dos adolescentes dos 9º anos da rede pública, ao considerar os pontos de vistas acadêmicos, quanto social e emocional. É no contexto escolar que há a possibilidade do pensamento crítico-reflexivo, formação de novas e mais habilidades sociais, preparação para o Ensino Médio, mercado de trabalho, autonomia, responsabilidade, construção da identidade, autoestima, consciência cidadã, valor ético e aperfeiçoamento as novas tecnologias e informações digitais. É um conjunto de fatores mediados por profissionais qualificados e específicos para dar suporte no ensino-aprendizagem por meio da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) e Referencial Curricular Amazonense, bem como parcerias com Universidades e Programa Saúde na Escola, mas, ainda assim, não é suficiente para os avanços educacionais. A família é o elo para que todas as ações em conjunto tenha sucesso, pois é a

família que fortalecerá os laços de apoio emocional em casa, motivação, criação de rotina de estudos, acompanhamento do desempenho escolar, frequência, estímulo ao interesse pelo conhecimento normativo, valores, disciplina, respeito, incentivo à autonomia e participação na rotina pedagógica da escola, ou seja, sua presença nas reuniões, eventos e projetos para garantir um ensino de qualidade.

A participação ativa da família na escola de certa forma, além de ser obrigatória conforme a Constituição Federal de 1988 em seu art. 205, visa o pleno desenvolvimento do educando, mas de que maneira a família manauara enfrenta o desafio do século XXI nos fatores socioculturais para lhe dar com os alunos dos 9º anos de maneira significativa? É certo que a família tem a obrigação de acompanhar seus filhos/alunos, mas suas demandas sociais contribuem também para sua ação e visão de mundo, interferindo no aprender e reaprender novas competências. Nesse sentido, Campos (2022, p. 43) argumenta que:

Na educação escolar, a família que participa dos estudos do educando, contribui consideravelmente com a ação docente e projetos da instituição. O ato de ensinar e aprender é uma ação recíproca. A família e a escola em prol da ressignificação do conhecimento sistematizado. A escola cumpre seu papel em argumentar seus conteúdos, pensar criticamente, reforçar seu conhecimento por meio de atividades dirigidas e simulados, por outro lado, a família deverá dar continuidade na ajuda aos conteúdos em casa, acompanhar os avanços em cada disciplina, buscar explicação com os professores, quando houver necessidade. A família deve estar presente diariamente na vida do estudante, acompanhando sua trajetória de desenvolvimento intelectual.

A partir dessa argumentação, percebe-se que é ímpar contribuir nas discussões e reflexões sobre a participação da família no processo de ensino-aprendizagem nos fatores socioculturais referente ao Ensino Fundamental II com os 9º anos da rede pública. As famílias encontram barreiras e desafios para suprir todas as necessidades básicas dos seus filhos/alunos por questões de desigualdades sociais presentes na vida do povo manauara. Nesta perspectiva, consideramos essencial a participação da família no processo de ensino-aprendizagem.

A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NO CONTEXTO ESCOLAR COM CONTRIBUIÇÕES SOCIOCULTURAIS

A educação básica, obrigatória e gratuita, da rede pública de ensino ao ofertar o Ensino Fundamental II que compreende quatro anos que são do 6º ao 9º ano. Dentro dos Anos Finais encontram-se os 9º anos, alunos/adolescentes entre 14 a 15 anos que continuam no processo de desenvolvimento intelectual e cognitivo.

A escola não faz seu papel sozinha, ela depende da parceria da família para que o ensino-aprendizagem seja fortalecido e fundamentado dia a dia. A presença

da família além de subsidiar os valores éticos, pode ir além, para ampliar o universo cognitivo no conhecimento formal. De acordo com Freitas e Santos (2017, p.81), família é:

Família é uma unidade básica da sociedade, formada por pessoas com ancestrais em comum ou que até mesmo possuem ligações por laços afetivos, que educa, transmite valores e melhora a qualidade da educação. É difícil ter a família ideal, mas ela pode se adequar às novas gerações em busca de soluções para o cotidiano.

Para o autor a família é a base da formação do indivíduo, não dependendo necessariamente de laços sanguíneos. O perfil da família muitas vezes vai apontar para que cidadão se quer formar. É ela que vai estar presente por mais tempo com o aluno e indicar que rumos a seguir. O primeiro universo de conhecimento informal começa em casa com seus pares, a escola dará continuidade nos conhecimentos padrões educacionais, ainda que tenha as relações socioculturais, emocionais e lazer. Em conformidade com Chraim (2009, p. 20), “é a partir da família que o indivíduo começa sua história no Universo. Aos poucos, vai tomando consciência do corpo, do próprio Universo e do Espaço que ocupa nele”.

Para o autor em questão, a família é um grupo que, integrado ao convívio social, ocupa seu papel particular de viver e exercer sua cidadania. É na família que se aprende o exercício do respeito, cooperação e cidadania, e conseqüentemente, na construção e transformação da sociedade. A clã não caminha sozinha, ela interage com o meio, com a escola. É na escola que se reflete as particularidades da família.

Os aspectos socioculturais das parentelas que influenciam a vida escolar dos alunos do Fundamental II dos 9º anos estão pautados na cultura como um elemento dinâmico e individual de cada clã, em que não há uma uniformidade, mas sim, um complexo entrelaçar de ações e reações fundados na responsabilidade social e valores essenciais de sociabilidade entre os sujeitos envolvidos.

Para Oliveira (2011), as diversas abordagens do que trata a cultura, muitas vezes se direciona à música, literatura, artes contemporâneas, ou uma infinidade de habilidades desenvolvidas durante a trajetória da existência humana, entretanto, sua perspectiva é muito vasta, considerando-se que a cultura é tudo aquilo que o homem produz e transforma ao seu redor.

Dentro das relações histórico-sociais, pode-se entender que sua influência de massa acaba permitindo a preservação de grupos sociais, detendo características no dia a dia, no comportamento social, nas produções físicas e imateriais.

No entanto, no século presente a família vem sofrendo profundas transformações nos valores, comportamentos e na dinâmica das relações sociais. Com a globalização, o avanço da tecnologia e mudanças nos padrões de convivência, a família, continua sendo um agente essencial na formação do estudante, mas agora com novos desafios e adaptações. A cultura social contemporânea tem adentrado na parentela formando novas visões de mundo, mas as responsabilidades sociais continuam as mesmas. Conforme William (2014, p. 1):

Por ser um agente forte de identificação pessoal e social, a cultura de um povo se caracteriza como um modelo comportamental, integrando segmentos sociais e gerações à medida que o indivíduo se realiza como pessoa e expande suas potencialidades. Entretanto, é necessário lembrar que essa percepção individual tem grande influência por parte do grupo. As escolhas selecionadas ou valorizadas pelo grupo tendem a ser selecionadas na percepção pessoal.

Para Willian (2014), a identidade cultural constrói a consciência da comunidade com influência direta ou indireta nas relações sociais. Essa identidade cultural não é vista em separado, mas transmite as novas gerações um posicionamento frente às construções sociais.

Com o acesso às tecnologias da informação e comunicação, a família tem contato com múltiplas visões de mundo, levando a uma flexibilização dos costumes e tradições. Assim também, com o avanço das redes sociais, a forma como as famílias interagem mudou significativamente. Se por um lado a tecnologia aproxima familiares que vivem distantes, por outro pode diminuir o contato presencial e afetar a qualidade das interações. Além disso, a internet influencia na educação e na construção da identidade dos adolescentes, muitas vezes competindo com os ensinamentos familiares.

Os alunos de hoje querem passar mais tempo nos entretenimentos e redes sociais, do que revisando e fazendo atividades escolares, sendo que há pais que não dominam mais a vontade de seus filhos. Os filhos menores já têm autonomia nos seus desejos, em que a educação escolar fica de lado. É recorrente alunos dos 9º anos que apresentam dificuldades na leitura e escrita. Para Cruz, Rebello e Scherer (2011, p. 1):

A dificuldade de leitura e escrita pode ter origem no ambiente familiar em decorrência da ausência de estímulos ou de fornecimento de modelos compatíveis com aqueles utilizados pela escola, somados os fatores socioculturais e econômicos.

Para os autores o desenvolvimento da leitura pode ser beneficiado quando no ambiente familiar ocorre a prática de eventos em torno da escrita, ou seja, é uma questão sociocultural do próprio ambiente. A ausência de modelos em casa, de certa forma afeta a vida corriqueira dos filhos na educação escolar.

Com a transformação familiar em novas conquistas, isto também se deve ao empoderamento feminino e a luta por igualdade de gênero têm modificado o papel das mulheres dentro das famílias. Hoje, é mais comum que homens e mulheres compartilhem as responsabilidades domésticas e financeiras, desafiando o modelo patriarcal que predominava em séculos anteriores. Argumenta Goldani (2002, p. 38):

Os arranjos familiares observados na atualidade podem ser compreendidos no contexto das interações sociais e econômicas, recolocando a centralidade das relações entre o trabalho e a família, como eixos organizadores da vida das pessoas.

Com os novos arranjos de família, seu papel afeta diretamente a vida escolar. Os filhos sentem dificuldades nas orientações que partem de casa devido a divergências de opiniões, há falta de comandos positivos dentro de casa e expectativas nos estudos. A luta pela estabilidade financeira gera outros problemas de comportamentos dentro e fora da família.

A rotina acelerada, as exigências do mercado de trabalho e a sobrecarga de responsabilidades podem afetar a convivência familiar, aumentando os índices de estresse e problemas emocionais. A necessidade de equilibrar a vida profissional e familiar se tornou uma das grandes questões contemporâneas. Os pais não encontram tempo para acompanhar a frequência do filho, nem das atividades escolares e não há tempo de lazer em família. Os filhos precisam de apoio emocional e escolar, mas sentem dificuldades em encontrar na família, ou seja, o aluno se identifica com o meio social no qual vive, conforme Setton (2002) esse meio é mediador dos hábitos que ele irá desenvolver.

As famílias vão contribuir no contexto escolar de acordo com suas posições socioculturais imateriais, isto é, conforme seu acesso a música, danças, festivais, teatro, parques, viagens, museus, artes, sem considerar a idade/série do aluno, ou seja, os alunos dos 9º anos que também precisam de um olhar diferenciado, acompanhamento pedagógico em casa e experiências edificantes no seu cotidiano, pois estes estão em desenvolvimento como cidadão, como afirma Szymanski (2010, p. 98):

O que ambas as instituições têm em comum é o fato de prepararem os membros jovens para sua inserção futura na sociedade e para o desempenho de funções que possibilitem a continuidade da vida social. Ambas desempenham papel importante na formação do indivíduo e do futuro cidadão.

Para o autor a família e a escola, estão preparando o discente para dar continuidade à vida social de maneira cidadã, ou seja, com responsabilidade e respeito entre os sujeitos envolvidos.

A participação sociocultural das famílias na escola se darão de maneira voluntária nas contribuições das festas tradicionais, como: festa de aniversário da Escola, festa junina, dia do Estudante, aula da Saudade, etc. A valorização das atividades escolares estabelece uma relação de parceria e compartilhamento de aprendizagens entre as duas instituições, escola e família. Desta feita, argumenta Ribeiro, Oliveira e Alves (2023, p. 4):

Logo, a família é espaço sociocultural diário e histórico no processo de socialização e se relaciona com as instituições de ensino, tornando-se berço de atitudes e de mudanças, ou estagnação, da realidade na qual a sociedade a insere, pois é dela que partem os sujeitos sociais que irão mudar a realidade onde estão inseridos.

Uma família ativa no processo de ensino-aprendizagem colhe frutos positivos, enquanto que uma família ausente acaba perdendo o controle da formação intelectual do discente.

O engajamento dos costumes, histórias, receitas típicas, apresentações artísticas (dança, teatro, música). Participação em feiras culturais, tomadas de decisões sobre melhorias na escola, projetos interdisciplinares, atividades extracurriculares, incentivo à leitura, torneios esportivos e jogos cooperativos, campanhas de arrecadação (alimentos, roupas), reciclagem e educação ambiental fortalece o vínculo entre a comunidade escolar e contribui para uma formação mais rica e integrada dos alunos.

O processo de construção de uma cultura social envolve a troca de saberes entre todos envolvidos. Em consonância com Vygotsky (1989 *apud* Almeida, 2013), “a aprendizagem tem um papel fundamental para o desenvolvimento do saber. Todo processo de aprendizagem é ensino-aprendizagem, incluindo aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre eles”. As famílias são partes integrantes do sociocultural da escola.

A família envolvida nos bens culturais materiais como nos investimentos de bons livros de diferentes gêneros literários, poesia, ficção e técnicos; como também no estímulo ao aprendizado de instrumentos musicais; acesso a obras de arte, como: pinturas, esculturas, artesanatos; na tecnologia da informação com celular e computadores atualizados abre um leque de aprendizagem dirigida e particular.

O acesso a bens culturais está diretamente ligado aos costumes intrínsecos das famílias. Conforme Soares e Collares (2006, p.621):

É evidente que essa forma de capital cultural é altamente dependente dos recursos econômicos da família, mas ela depende também de seus “valores intrínsecos que configuram um estilo de vida e orientam a aquisição deste ou daquele tipo de bens de consumo.

Para os autores o capital cultural não depende exclusivamente de recursos financeiros como condição necessária, mas não suficiente para garantir o capital cultural objetivado, ou seja, o ganho cognitivo decorrentes de bens materiais de cultura familiar, também dependem da disposição cultural ativada dentro da família como simbolismo de riqueza cultural. Não é somente a renda em si que vai gerar recursos culturais, mas a sintonia da família com o desenvolvimento intelectual respaldado na cultura familiar.

Os bens materiais de cultura disponíveis na família (computador, impressora, smartphone, internet, tv, caixa bluetooth, entre outros) como apropriação para o conhecimento educacional facilita na escrita, oralidade, produção textual, exploração das ciências e pesquisa. A falta desses recursos ou a não apropriação desses instrumentos tem um impacto negativo sobre a escolarização dos alunos na medida em que não há um contato físico com instrumentos de aprendizagens diversificados.

Nos bens culturais imateriais repassados pela parentela nas histórias e tradições familiares, a música, a dança, os valores e ética constroem memórias, simbolismos e patrimônio cultural. Essa participação é uma construção constante que envolve tempo, atenção, conversas, modelos, etc que visam o desenvolvimento

de habilidades ou de talentos nas áreas afins. Para Porfírio (2025), “é por meio da cultura que cultivamos o idioma, as crenças, as religiões, os hábitos, a moral e até mesmo a ciência”, ou seja, é toda a produção humana construída historicamente.

As famílias da zona centro-sul do município de Manaus no qual os discentes estudam em escolas públicas vislumbram de uma vida sociocultural limitada devido as condições de desigualdade social.

OS FATORES SOCIOCULTURAIS QUE ENVOLVEM A FAMÍLIA NO SEU COTIDIANO E OS REFLEXOS AO ENSINO-APRENDIZAGEM

Os fatores socioculturais que envolvem a família no cotidiano exercem grande influência no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes do Ensino Fundamental II. O ambiente familiar é o primeiro espaço de socialização e aprendizado, onde se constroem valores, hábitos e atitudes que impactam diretamente a vida e o desempenho escolar.

O acesso aos bens socioculturais refere-se à possibilidade que indivíduos e grupos têm de usufruir e participar de elementos culturais, educacionais e sociais que contribuem para o desenvolvimento humano e a construção da identidade coletiva. Esses bens podem incluir livros, museus, teatros, cinemas, música, dança, esportes, espaços de lazer, tecnologia e educação, entre outros.

Segundo Alves et al (2013, p. 6):

Para que haja ganho cognitivo decorrente dos bens materiais de cultura disponíveis na residência (e supostamente reconvertidos em rendimento escolar), é preciso ainda que existam na família disposições culturais que ativem de modo simbólico essa forma de riqueza cultural, na forma de seu uso e de seu “bom” uso.

A produção sociocultural das famílias dos 9º anos da zona centro-sul do município de Manaus-Am dentro da música está de acordo com os festejos nacionais e estaduais folclóricos, datas natalinas, bandas de carnaval e toadas populares da Região Norte, pois conforme os artistas, as bandas e conjuntos que influenciam as gerações atuais por meio das redes sociais, aplicativos e televisões, estas muitas vezes inspiram os adolescentes e seus familiares nos comportamentos e atitudes.

Os adolescentes são levados a ouvirem as músicas de sucesso no estilo hip hop, pop, funk, rock, forró e sertanejo que muitas vezes não tem uma consistência na letra, mas seu ritmo contribui para a dança sensual, erótica e pegajosa, ou seja, tudo o que os adolescentes gostam de curtir nos seus grupos envolvidos.

Dentro da arte plástica manauara, cresceu o número de grafiteiros na cidade enfatizando a região e suas particularidades caboclas. A definição espontânea da arte e seus diferentes estilos tem influenciado os adolescentes e jovens a desenharem mais, criarem e recriarem novos personagens e animações para enriquecer a arte plástica moderna. É possível compartilhar experiências e buscar novas técnicas

por meio das redes sociais que ampliou o universo da troca dos saberes. A mídia, o marketing, a propaganda priorizam o “novo” que acaba instigando novos artistas e abrindo oportunidades no mercado de trabalho. Novos artistas têm surgido dentro das famílias manauaras, com seu estilo próprio, uns obedecendo regras conceituais de cores, formas e paisagens, outros explorando campos neutros e abstratos, mas chamando a atenção de todos os públicos.

Conforme entende Oliveira (2011), existe uma cultura em cada povo, onde cada grupo social constrói e recebe outras influências culturais, considerando que desde o seu nascimento, a pessoa é influenciada pelo ambiente social à qual está incorporada. Assim, entenda-se que não pode existir uma pessoa desprovida de cultura. A cultura é inerente ao ser humano.

Dentro da escola é grande o número de alunos que gostam de desenhar, pintar, rabiscar, mas não gostam de escrever, ler, interpretar e calcular. A arte por ser livre e espontânea, não estimula a obrigatoriedade das regras gramaticais e cálculos matemáticos, assim os alunos preferem a arte ao português e matemática.

No teatro, há apresentações e espetáculos de festivais de óperas, operetas, músicas, danças, peças de teatro, shows de cantores líricos e populares, corais, orquestras, bandas e tantas outras atrações nacionais e municipais que enriquecem a criatividade humana e social, em que muitas vezes são oferecidos gratuitamente, mas com pouca divulgação, a população em geral não prestigia. Para muitos, a cultura teatral ainda é indiferente, não por sua beleza e expressividade, mas sim, por seus custos e falta de informações referentes às apresentações. Desta feita, o teatro para as classes populares torna-se inviável, principalmente, quem tem mais de dois ou três filhos para investir nos custos. Conforme, Damasio (2022, p. 2):

Por meio da dramatização, a criança desenvolve suas ideias, a consciência do outro e dela própria, a comunicação verbal e não verbal. Por meio da dramatização, a criança experiencia o mundo, ampliando seus conceitos de caráter e de ação, aprofunda a percepção e desenvolve a sensibilidade.

Os museus na cidade se encontram em alguns pontos, principalmente, na área central. Em Manaus, há aproximadamente 15 a 19 museus, alguns não estão funcionando. Familiares e alunos visitam pouco este espaço por precisar de transporte coletivo ou entrada paga, quem ganha um salário-mínimo encontra dificuldades para prestigiar os monumentos históricos. As escolas em geral não fazem visitas a estes espaços por falta de recursos financeiros para custear o transporte. Segundo Setton e Oliveira (2017, p. 4):

Os museus, enquanto espaços educativos e socializadores, cumprem a função subliminar de transmitir, a partir de sua história e arquitetura, da apresentação de obras, seleção de acervo, entre outros aspectos, um conjunto de símbolos que prestigiam seus objetos, que, por vezes, reificam a *natureza* sacralizada das peças de sua exposição.

Há museus bem regionais que valorizam o artesanato, imagens e objetos na cidade e Região Norte, tornando-se interessante e condecorando a cultura local.

A cidade de Manaus situada em uma área verde, rodeada pela floresta Amazônica, os parques naturais estão localizados na cidade com uma beleza impetuosa com animais, pássaros, florestas e atrações turísticas. Uns são pagos outros gratuitos, as famílias costumam visitar os parques, principalmente, quando se tem crianças menores. Os parques naturais representam a educação ambiental e sustentável com recursos naturais e históricos que devem ser preservados geração a geração.

De acordo com Pelegrini (2006, p. 5):

Em meio às contínuas transformações advindas da modernização, a defesa do meio ambiente e das tradições culturais foi dotada do sentido de afiançar a imortalidade dos signos da identidade nacional, cultural e ecológica. Portanto, somente nos últimos anos do século passado a preservação dos bens naturais e culturais passou a ser admitida como uma atitude positiva e inteligível.

A riqueza natural em que os familiares podem transmitir aos filhos/alunos por meio dos parques, muitas vezes não se efetiva na prática. Em nossos dias, os adolescentes já não gostam de sair com seus pais, preferem os amigos ou parentes da mesma idade. Os adolescentes prezam pela sua própria cultura, entre os amigos, nas redes sociais e campos de futebol.

Os parques naturais são mais visitados por turistas ou familiares mais velhos com crianças pequenas. Os adolescentes não valorizam muito o encanto da natureza, a não ser que seus familiares não deem outra opção para o lazer.

Na literatura que se considera um bem cultural, e com isso, os indivíduos entram em contato com os tempos passados, com o presente e até o futuro há uma certa resistência entre os adolescentes para a prática da leitura, seja na sala de aula como fora dela. Embora haja um rico acervo literário para todos os gostos e idades, as famílias manauaras não são acostumadas a lerem livros. Conforme Oliveira (1993, p. 24):

Vygotsky tem como um de seus pressupostos básicos a ideia de que o ser humano constitui-se como tal na sua relação com o outro social. A cultura torna-se parte da natureza humana num processo histórico que, ao longo do desenvolvimento da espécie e do indivíduo, molda o funcionamento psicológico do homem.

A apropriação do conhecimento para Vygotsky (n.d.) está relacionada com a vivência com o outro e seus instrumentos pedagógicos, pois conforme (Rego, 2014), no seu interior a fonte essencial de inspirações filosóficas conduzem a saberes que possibilitam o aprendizado mais abrangente e os componentes culturais, ao serem propagados proporcionaram múltiplas influências que impulsionaram as pessoas através da história, assim, é bem preponderante tal fato, pois os processos histórico-sociais qualificam os moldes educacionais.

Neste foco, as literaturas sejam nacionais ou regionais podem ser encontradas na internet, bibliotecas virtuais, facilitando assim a vida dos leitores no tempo, espaço e finanças. No entanto, o que tem contagiado a vida das famílias é a rede social, aplicativos de jogos e diversão. Embora tenha uma facilidade para se aprender atualmente por meio da internet, mesmo assim, falta interesse em desbravar novas experiências.

As classes populares que estudam na escola pública são atingidas pela renda familiar baixa, com um salário inexpressivo para o suprir todas as necessidades básicas da família, sendo investido muito pouco na educação dos filhos/alunos. Os livros ao serem doados pelo Governo anualmente e devolvidos no fim do ano letivo, não levam os alunos a serem curiosos e bons leitores. Alunos e familiares encontram dificuldades para estudarem sozinhos e seus efeitos na sociedade são notórios.

De acordo com Libâneo (2013, p. 61):

É premente que se considere, além de tudo, que os discentes vão para o ambiente escolar, trazendo suas significações, valores, crenças, formas de agir, que resultam de seus aprendizados informais, denominados como cultura paralela ou currículo extraescolar.

Considera-se em Freire (1996), realmente estes são conhecimentos elaborados da experiência pessoal de cada pessoa interagindo com seu contexto, assim, estes darão a base de sustentação no momento de construir um pensamento ou um conceito da realidade. Os alunos e seus familiares refletem a base do que vivenciam em sua comunidade particular ou coletiva. O individual ao não ser neutro pratica suas experiências no dia a dia.

O futebol e demais esportes atraem as gerações atuais e passadas devido a sua divulgação por meio das redes sociais, redes de comunicações e internet de maneira que unem familiares e amigos em prol da logística motora, estética, interações coletivas, disciplina física, manutenção do corpo e mente. O futebol apreciado ou vivenciado atrai muitos.

De acordo com a primeira Conferência Nacional dos Esportes (Brasil, 2004, p. 8):

O esporte e o lazer podem ser fatores de desenvolvimento sociocultural e econômico, geradores de emprego e renda. Criam uma dinâmica econômica em cadeia, com efeitos na indústria que produz material esportivo, no comércio que distribui, na realização dos eventos, no turismo, na promoção comercial, nas empresas prestadoras de serviço, enfim, em todos os setores.

O esporte e o lazer são considerados bens culturais imateriais, importantes para o desenvolvimento físico, psicológico, moral e educacional.

Além da música, dança, arte, literatura, esporte e festejos darem significados ao aspecto sociocultural, os livros técnicos e gramaticais são instrumentos científicos sistematizados que precisam ser observados dentro da cultura de cada um, pois o

desenvolvimento social em todas as dimensões cria possibilidades na formação de melhores cidadãos com autonomia e respeito por meio do conhecimento construído historicamente que tem normas e regras. As normas e regras estão presentes nos cursos básicos, profissionalizantes, técnicos, superiores e concursos, uma vez que a sociedade letrada considera a escrita, oralidade, interpretações e cálculos matemáticas diariamente.

No contexto escolar, alunos e familiares, exploram pouco ou quase nada esses aspectos culturais, como: teatro, música, dança e festejos, tudo é muito mais livresco e acadêmico. Para Silva (2019, p. 3):

Compreenda-se que todos os âmbitos de convivência ou meros contatos culturais fazem que o homem construa novas referências desde sua infância nas primeiras impressões do mundo sendo balizada pelos processos educativos e isso ocorre por meio do contato com as mais distintas formas culturais que são elaboradas e reproduzidas se estendendo por toda sua existência.

O empobrecimento das interações sociais dentro de uma cultura saudável de certa maneira diminui a visão de mundo da parentela e reflete nos discentes, pois na sua linguagem em sala de aula o uso de expressões verbais na sua maioria é torpe, atitude grotesca e de bullying, falta de respeito uns com os outros e até mesmo diante do corpo docente. Estudantes que passam uma boa parte do seu tempo nos celulares em aplicativos de jogos e relacionamentos, sentem dificuldades em ficar sentados prestando atenção nas explicações dos conteúdos, pois sustentam a postura em ficar andando na sala de aula ou mexendo com outro colega na hora das exposições das informações ao se sentirem incomodados ou gostam de ficar passeando pela escola. Encontram dificuldades na concentração e assimilação dos conteúdos. O respeito ao papel do professor na sala de aula é muito pouco. Para Silva (2019, p. 2):

Dessa forma, apesar de muitas vezes o aluno não consegue perceber o envolvimento cultural que o ambiente escolar promove (ou deveria promover) a ele e, por esta razão, não consegue correlacionar os conteúdos escolares com a cultura intrínseca ao seu próprio cotidiano.

Neste sentido, a escola encontra dificuldade em promover uma cultura em que os conteúdos tenham um significado a mais para o alunado, uma vez que o mundo informal considera outras inovações mais interessantes e prazerosas como músicas, danças, jogos, bebedeiras, sexo etc. de maneira pejorativa que influenciam a vida prática e permeiam suas vidas por meio do digital e virtual.

O prazer pelo desvelamento do universo por meio da leitura de bons livros passa longe na vida de muitos estudantes e seus familiares; a vida moderna, além de ser mais exigente, com custos financeiros mais altos, não oferece muito tempo para o degustar das letras. Sendo uma dicotomia entre a escola e vida familiar em que não há livros, programações culturais e nem passeios a museus, exposições,

bibliotecas, teatros, viagens e outros. Há falta de diálogo em casa, bate-papo; ou a família encontra-se nos smartphones ou os alunos. Diminuiu assim, o relacionamento pessoal e coletivo, por outro lado, aumentou a depressão, ansiedade e isolamento social.

Os bens culturais como obras literárias, filmes, exposições de arte, teatro, patrimônio histórico e manifestações artísticas tão importantes para o desenvolvimento intelectual e cognitivo resultando na interpretação, associação, identificação, ligação de textos, leituras, escritas ficam limitadas às experiências e vivências.

A vivência nas praças, parques, centros esportivos, clubes e eventos recreativos, internet, equipamentos eletrônicos, plataformas de ensino e informação digital amplia o universo de possibilidades dentro de novas habilidades e competências. A família que experimenta tais espaços oportuniza a visão de mundo, estimula o pensamento crítico, fortalece a criatividade e identidade individual e coletiva, promove a valorização da diversidade cultural globalizada.

Gokhale (1980 *apud* França, 2017) afirma que:

A família não é somente o berço da cultura e a base da sociedade futura, mas é também o centro da vida social. A educação bem-sucedida do aluno vai servir de apoio à sua criatividade e ao seu comportamento produtivo escolar. A família tem sido, e será, a matriz mais poderosa para o desenvolvimento da personalidade e do caráter das pessoas.

Diante das interações socioculturais na parentela e o meio, alunos com pouco contato com livros, filmes educativos, documentários, palestras podem ter limitações no vocabulário, menor capacidade de interpretação de texto, redações sem assunto significativo, organização textual, sem contar com a falta de estímulo ao pensamento crítico e à criatividade, o que pode prejudicar seu desempenho escolar. A falta de acesso a bens culturais pode delimitar a noção de pertencimento social e a compreensão sobre direitos e deveres na sociedade.

É certo que há vários espaços socializadores de cultura que facilita a entrada gratuita por parte governamental, como também há falta de políticas públicas para o ingresso a cultura de qualidade em ambientes mais sofisticados como: teatros, peças, apresentações artísticas elaboradas, museus, parques, entre outras. Assim como há ambientes de qualidade, também há faltas deles.

É dever da família separar tempo com planejamento e economia para estar mais presente na vida escolar dos filhos/alunos, tanto no lazer saudável, quanto no acompanhamento pedagógico na busca de leitura, correção de exercícios, estímulo aos simulados e projetos.

Explicita Sandalowski (2009, p.9):

A noção de família, diante do exposto, não pode ser entendida como um conceito uniforme e estático. Este se configura a partir de uma pluralidade de fatores mutáveis, que concorrem para sua caracterização conforme os aspectos culturais, sociais, econômicos de um determinado grupo social e de um determinado contexto histórico.

A escola prepara o aluno do Ensino Fundamental II por apenas nove anos, no entanto, a família vai estar presente por toda a vida. O Estado tem o dever de proteger tanto a família como seus escolares.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa é descritiva, baseada em levantamentos bibliográficos e documentais, com enfoque qualitativo, pesquisa de campo e uso de técnicas de questionário fechado com múltiplas escolhas pelo *google forms* e análise do discurso. O estudo descreve os fatores socioculturais que influenciam na participação da família no processo de ensino-aprendizagem com os alunos dos 9º anos do Ensino Fundamental II, ora a pesquisa descritiva segundo Prodanov e Freitas (2013), observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los. Alvarenga (2012), destaca que a pesquisa qualitativa com aspecto documental são documentos informativos gerados independentemente dos objetivos da investigação, são registros de acontecimentos recentes ou não, são fontes originais de informação. A pesquisa de campo para Prodanov e Freitas (2013) tem o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles.

Para Prodanov e Freitas (2013) o questionário fechado com respostas baseada em múltipla escolha, apresenta uma série de respostas possíveis e adequadas à coleta de informações pertinentes à investigação. O questionário tem como objetivo o conhecimento de opiniões, situações, interesses, vivências dos seus participantes.

Para a realização da investigação, estabeleceu-se os sujeitos envolvidos com a população das famílias de alunos dos 9º anos de 3 (três) escolas públicas da zona centro-sul – Coordenadoria Distrital 03 da cidade de Manaus. Responderam ao questionário fechado 43 (quarenta e três) famílias da Escola Estadual Arthur Araújo, 35 (trinta e cinco) famílias da Escola Estadual José Bentes Monteiro e 74 (setenta e quatro) famílias da Escola Estadual Rosina Ferreira da Silva. Os integrantes pontuaram sua participação na vida sociocultural dos estudantes que influenciam no processo de ensino-aprendizagem. Para a elaboração e interpretação dos dados da investigação qualitativa foi utilizada a teoria fundamentada. A teoria fundamentada, segundo Creswell, (2010) envolve gerar categorias de informações, selecionar as categorias e posicioná-las dentro de um modelo teórico e então explicar uma realidade a partir da interconexão dos dados.

AValiação dos Resultados

O perfil da família nos fatores socioculturais destacou que a sua participação está envolvida no contexto de datas comemorativas, convivência familiar e busca informações por meio de telejornais e séries. É forte o laço de família, pois os

encontros e festejos torna-os próximos para compartilharem ideias, experiências, projetos de vida e outros.

As bases do conhecimento dos familiares estão em muitos casos alicerçados nos telejornais e não nos livros técnicos. Os telejornais produzem informativos circunstanciais com legitimidade, como também há informações atreladas à política com contextos falsos para chamar a atenção do telespectador. As reportagens enfatizam os crimes, denúncias, corrupções políticas, violência etc., ou seja, informações que pode ser investigada também pela internet com mais detalhes.

Gasta-se muito tempo com o lazer e conhecimento informal, sem muita importância com o sistemático e formal. O lazer informal está pautado nas conversas de ruas, jogos de futebol no campo próximo de casa e nas redes sociais. O conhecimento formal que vai preparar o estudante para o mercado de trabalho em seus diversos ramos e na continuidade da pesquisa científica é pouco observado.

Constata-se que a família não tem muito acesso aos bens culturais imateriais, como museus, teatros, programas musicais e artísticos, passeios ecológicos, entre outros. A limitação a esses bens culturais influencia na forma de viver e gerenciar as ações. A falta de experiência ao não conhecer lugares históricos e culturais enfatiza a carência ao patrimônio público e valores enraizados ao longo da história. As três escolas pesquisadas apontam que menos de 20% dos alunos e seus familiares já foram em um teatro, museu, programas musicais artísticos, parques naturais e outros.

O Governo investe muito pouco na cultura com acesso e permanência livre. As ações governamentais devem não somente ampliar a oferta de espaços e eventos voltados aos bens culturais imateriais, mas também aumentar os estímulos para que os indivíduos tenham acesso. Na escola, não é diferente, o espaço cultural é inexistente, os projetos para as vivências na dança, teatro, música e passeios históricos e culturais não acontecem no ano letivo. Há falta de verbas e projetos para incentivar esse lado da cultura.

Com o desenvolvimento das tecnologias e acesso por meio do smartphone, a parentela e filhos/alunos estão ligados às séries que são produzidas em esfera nacional e internacional para o entretenimento na comédia, aventura, romance, terror etc. A globalização mudou a rotina da família e seus informes. Sendo que, cada um assiste o que lhe convém. Vale ressaltar, que os discentes dedicam muito tempo nos jogos, redes sociais e séries. A internet é usada mais para a comunicação e redes sociais, a pesquisa em si é pouco procurada, ora por não saberem usar, ora por falta de interesse.

A vida sociocultural influencia no estilo de vida, concepções de conceitos, vocabulário, valores, ética e perspectiva de projetos (Vygotsky, 2010). O investimento familiar dentro da literatura pontuou entre 3% a 5%. As famílias investem muito pouco em literaturas e livros. Embora haja a facilidade de baixar livros e pesquisas pela internet. A cultura da leitura e pesquisa precisa ser explorada com mais veemência dentro do lar. Familiares e alunos não tem o hábito para lerem nem em casa e escola.

Caso, a família não vislumbre do conhecimento científico e entenda que é construído continuamente, com leituras, experiências, ideias, reflexões, ações, e reações. Tudo flui com mais dificuldade. Embora, a família é cobrada de maneira incisiva, mas a falta de investimento federal, estadual e municipal em recursos pedagógicos culturais deixa uma lacuna no ensino-aprendizagem entre os alunos da Educação Básica. As famílias precisam ser mais assistidas nos bens culturais imateriais e materiais. Os alunos precisam das experiências para avançarem em seus projetos de vida, que muitas vezes não deficientes por falta de oportunidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das reflexões apresentadas, fica evidente que a educação dos alunos do Ensino Fundamental II, especialmente dos 9º anos, é um processo que vai além do espaço escolar, envolvendo diretamente a participação da família e os contextos sociocultural. A escola, enquanto instituição de ensino, tem a responsabilidade de oferecer uma educação de qualidade e equitativa, mas seu impacto é ampliado ou limitado conforme o apoio e os recursos disponíveis no ambiente familiar.

A cultura e o envolvimento das famílias são fatores determinantes no desempenho escolar dos alunos, influenciando desde a motivação até o acesso a bens e serviços educacionais. A transformação das configurações familiares e os desafios impostos pelo mundo contemporâneo, como a globalização e o avanço tecnológico, reforçam a necessidade de adaptação e comprometimento mútuo entre escola e família para garantir um ensino eficaz. Portanto, a parceria entre escola e família deve ser fortalecida por meio de ações que incentivem a participação ativa dos responsáveis na vida escolar dos alunos, buscando superar desigualdades e oferecer oportunidades para o pleno desenvolvimento intelectual e cidadão dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, E. M. D. **Metodologia da investigação quantitativa e qualitativa.**

Tradução de Cesar Amarilhas. 2ª. ed. 1ª Reimpressão .Assunção: A4 Diseños, 2012.

ALVES, Maria Tereza Gonzaga *et al.* **Fatores familiares e desempenho escolar: uma abordagem multidimensional.** UFMG, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0011-52582013000300004>. Acesso em: 08/03/2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/imagens/bncc> 31 mar site.df. Acesso em: 22 de março de 2023.

_____. **Constituição Federal.** Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Ministério das Comunicações, 1988.

CAMPOS, Claudia Ruiz. **A participação das famílias nos processos de ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental – Anos finais da Educação Básica.**

Tese (Doutorado em Ciências da Educação), Universidade Del Sol, San Lorenzo, Paraguay, 2022.

CHRAIM, A. M. **Família e escola: a arte de aprender para ensinar.** Rio de Janeiro: Wak, 2009.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE FUTEBOL (CBF). Sobre a CBF. 2004.

Disponível em: < https://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/conferencias/Esporte/caderno_propostas_1_conferencia_esporte.pdf. Acesso em: 16.04.2025.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto.** Tradução Magda Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CRUZ, A.; REBELLO, C.; SCHERER, APR. **Aquisição da Linguagem.** Verba Volant, v.2, nº 1. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária da UFPel, 2011.

DAMASIO, Claudia. **A criança e o teatro na escola.** Artigo Científico Brasescola. São Paulo: 2022. Disponível em: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:fFxgrTJ3Kq4J:https://meuartigo.brasescola.uol.com.br/artes/a-crianca-teatro-na-escola.htm+%&cd=11&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 08/03/2025.

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

FREITAS, Luciana Cássia de; SANTOS, Rosane Oliveira. **A importância da família no contexto escolar para o desenvolvimento da criança.** 2017. Revista Eletrônica da Divisão de Formação Docente, v. 4, n.2 – 2º semestre 2017. UFU, Uberlândia.

GOKHALE, S. D. **A Família desaparecerá?** Revista Debates Sociais, Rio de Janeiro, ano XVI nº 30, 1980.

GOLDANI AM. **Família, gênero e políticas:** Famílias brasileiras nos anos 90 e seus desafios como fator de proteção. Rev Brasileira de Estudos de População. 2002;19(1):30-43.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar:** teoria e prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2013.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico.** São Paulo: Scipione, 1993.

OLIVEIRA, Pérsio Santos de. **Introdução à sociologia.** 30ª ed. São Paulo: Ática, 2011.

PELEGRINI, Sandra C. A. **Cultura e natureza: os desafios das práticas preservacionistas na esfera do patrimônio cultural e ambiental.**

Revista Brasileira de História. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/PVLJ6HmX7hxYDD9bkdfQYLD/?lang=pt>. Acesso em: 09/03/2025.

PORFÍRIO, Francisco. **Cultura material e cultura imaterial**. Brasil Escola. <https://brasilecola.uol.com.br/cultura/cultura-material-e-cultura-imaterial.htm>. Acesso em: 23/03/2025.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2ª edição. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma pesquisa histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 2014.

RIBEIRO, Franrobson Rodrigues; OLIVEIRA, Samara Pinheiro de; ALVES, Gabriel Cunha. **A importância da participação ativa da família no âmbito escolar**. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 23, nº 45, 21 de novembro de 2023. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/45/a-importancia-da-participacao-ativa-da-familia-no-ambito-escolar>. Acesso em: 05/03/2025.

SANDALOWSKI, Mari Cleise. **As famílias no contexto social brasileiro**. Disponível: <http://pat.educacao.ba.gov.br/storage/conteudos/conteudos-digitais/download/9963.pdf>. Acesso: 05/03/2025.

SETTON, MGJ. **A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: Uma leitura contemporânea**. Rev Brasileira de Educação. 2002; 20:60-70.

SETTON, Maria da Graça J.; OLIVEIRA, Mirtes Marins. **Os museus como espaços educativos**. Artigo da Revista Científica Scielo Brasil. Belo Horizonte: FEUFMG, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/SfB5b6yVHgCjktwVdXJ6x7Q/?lang=pt>. Acesso em: 09/03/2025.

SILVA, Marcos Antônio da Conceição. **Influência da cultura na educação**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 04, Ed. 10, Vol. 11, pp. 114-128. Outubro de 2019. ISSN: 2448-0959, Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/cultura-na-educacao>. Acesso em 08/03/2025.

SOARES, José Francisco; COLLARES, Maria Cristina Murta. **Recursos Familiares e o Desempenho Cognitivo dos Alunos do Ensino Básico Brasileiro**. Dados, vol. 49, no 3, 2006. pp. 615-650.

SZYMANSKI, H. **A relação família/escola: desafios e perspectivas**. Brasília: Liber Livro, 2010.

WILLIAM, Felipe. **A influência da cultura na formação do cidadão**. São Paulo: Rede Filantropia, 2014.



Um Jeito Diferente de Aprender Ciências: Grandes Ideias têm que ter Continuidade!

A Different Way to Learn Science: Great Ideas must have Continuity!

Fábio Alves Rezende

Alceny Libério da Silva

Resumo: A Ciência pode ser definida como um conjunto de conhecimentos organizados sobre determinado assunto. Dentre os vários ramos da Ciência, encontra-se a Química e dentro desta, a Tabela Periódica. No presente artigo, dá-se continuidade à difusão de novas técnicas de memorização e classificação dos elementos químicos que compõem a Tabela Periódica. Para demonstrações da técnica desenvolvida, foi produzido um vídeo caseiro detalhando todo o processo. Tal vídeo, encontra-se disponível nas principais plataformas digitais. Espera-se que o presente estudo desperte, entre os estudantes e outros, o desejo de estudar Ciências e, dessa forma, elevar o patamar da educação brasileira para um nível cada vez mais alto.

Palavras-chave: memorização; química e tabela periódica.

Abstract: Science can be defined as a set of organized knowledge on a certain subject. Among the various branches of Science, there is Chemistry and within this, the Periodic Table. In this article, we continue to disseminate new techniques for memorizing and classifying the chemical elements that make up the Periodic Table. To demonstrate the technique developed, a homemade video was produced detailing the entire process. This video is available on the main digital platforms. It is hoped that this study will awaken, among students and others, the desire to study Science and, in this way, raise the level of Brazilian education to an increasingly higher level.

Keywords: memorization; chemistry and periodic table.

INTRODUÇÃO

A palavra Ciência é definida como o conjunto de conhecimentos organizados sobre determinado assunto (Gold Editora Ltda; Assessoria em Comunicações S/C Ltda.; Editora Melhoramentos Ltda, 2009).

Dentre os vários ramos da Ciência, podemos encontrar a Química. A Química é uma parte da ciência que estuda as propriedades das substâncias e as leis que regem as suas combinações e decomposições (Gold Editora Ltda; Assessoria em Comunicações S/C Ltda.; Editora Melhoramentos Ltda, 2009).

Um dos assuntos mais comentados e discutidos da Química é a Tabela Periódica.

A Tabela Periódica foi elaborada observando-se, na linha vertical, os grupos ou famílias, e nas filas horizontais, as séries ou períodos. A esta organização dá-se o nome de Tabela Periódica (Araújo, 2024; Batista, 2024; Lima, 2024; Martins, 2023).

Tal organização preocupa-se em agrupar os elementos de tal forma que possamos prever várias de suas propriedades. Assim, surgiu a Classificação Periódica dos Elementos (Sardella; Mateus, 1992).

É justamente pensando na Tabela Periódica que foi proposto o presente artigo, o qual visa uma maior difusão de uma nova técnica para memorizar e classificar os elementos químicos que a compõem, desenvolvida por Rezende e Silva (2025), e, assim despertar, no alunado da série final do Ensino Fundamental, o desejo de estudar Química e, ao mesmo tempo, ampliar o horizonte da ciência brasileira.

METODOLOGIA

A metodologia aplicada no presente artigo gira em torno de um maior detalhamento, bem como da difusão de uma nova técnica desenvolvida para memorizar e classificar os elementos químicos que compõem a Tabela Periódica. Tal técnica foi desenvolvida por Rezende e Silva (2025). Segundo os autores citados, tal técnica levou 27 anos para que, de fato, fosse plenamente concretizada (1998 – 2025).

Ainda segundo Rezende e Silva (2025), o processo de memorização dos elementos pode ser realizado através de três formas, conforme descreve Ferreira (2024). São elas: 1) Pela técnica da repetição; 2) Do raciocínio ou 3) De ações e associações improváveis. Veja, a seguir, cada uma delas:

1) O ato de repetir só é vantajoso quando o faz já tendo a compreensão. Não repete só por repetir, mas repete com fundamento em algo que já registou as tais impressões.

2) Através do raciocínio estamos a dar sentido à informação e a associar informação entre si (a que recebemos de novo com a que já possuímos). Neste caso, o nível de compreensão também aumenta, dado que o simples processo de ligar informação entre si já permite consolidar e entender mais amplamente a informação. Se, por exemplo, associar uma fórmula de física a algo do senso comum, onde esta fórmula funciona, está “a ver (integrar) a fórmula em ação. Isto é, experiencia a informação.

3) As ações e as associações improváveis têm que ver com o facto de, por exemplo, quando presencia algo que para si é improvável. Se presenciar, por exemplo, um porco a andar de bicicleta não irá se esquecer. Tudo o que nos aparece como aparentemente impossível fica mais facilmente registado.

Ainda de acordo com Rezende e Silva (2025), a memorização poderá ser realizada de dez em dez elementos, até o completo aprendizado da Tabela como um todo – os 118 elementos químicos até então conhecidos. Entretanto, segundo os autores, vale a pena frisar que a memorização da Tabela Periódica deve ser realizada seguindo a ordem crescente do número atômico dos elementos químicos

Para a mencionada memorização, Rezende e Silva (2025) sugerem a utilização de Tabela Periódica digital e/ou impressa, disponível na Internet (Araújo, 2024; Batista, 2024; Lima, 2024; Martins, 2023; Piovezan, 2022; Tabela Periódica Completa, 2024) ou nos livros didáticos de Ciências (Barros, 1996; Gewandsznajder; Pacca, 2022) (figura 1).

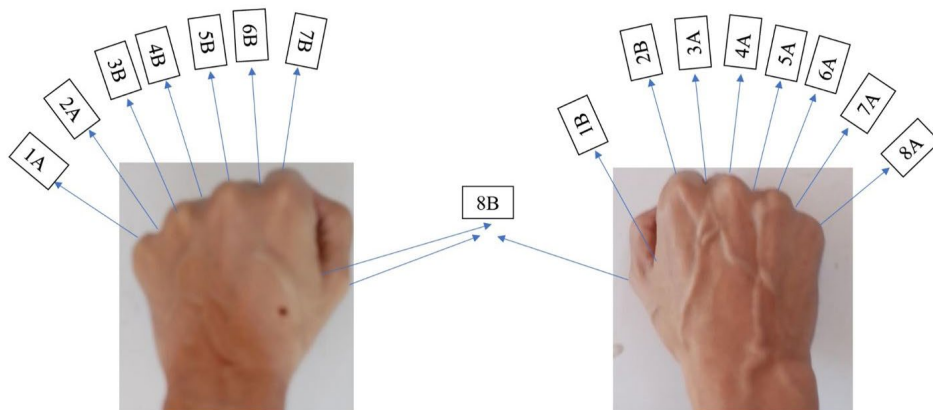
Tal técnica que utiliza os dedos das mãos, conforme explicam Rezende e Silva (2025), permite, ao estudante, um aprendizado mais objetivo e eficaz. Além disso, a mesma permite localizar, com exatidão, a exata posição de qualquer elemento químico na Tabela, bem como suas propriedades.

Ainda de acordo com Rezende e Silva (2025), para o detalhamento do processo de memorização e classificação da Tabela, bem como a difusão da técnica criada, foi produzido um vídeo caseiro, o qual pode ser assistido no YouTube (Tabela [...], 2024a), Instagram (Tabela [...], 2024b), Kwai (Tabela [...], 2024c), TikTok (Tabela [...], 2024d) e Facebook (Tabela [...], 2024e), cujo título é: Tabela Periódica: o homem que memorizou toda a Tabela. Vale a pena mencionar que tal vídeo foi produzido com auxílio de um aparelho celular (Smartphone/Samsung Galaxy A03).

[illegible]

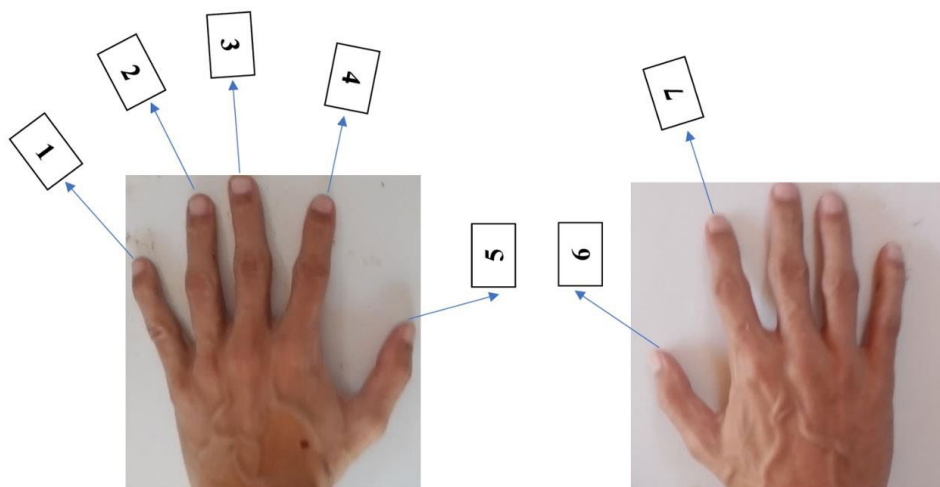
116

Figura 2 - Técnica desenvolvida para enumerar, memorizar e classificar os elementos químicos utilizando os dedos e as mãos (Grupos ou Famílias).



Fonte: Rezende e Silva, 2025.

Figura 3 - Técnica desenvolvida para enumerar, memorizar e classificar os elementos químicos utilizando os dedos e as mãos (Séries ou Períodos).



Fonte: Rezende e Silva, 2025.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos acerca da memorização da Tabela Periódica, bem como no uso da técnica das mãos para a memorização e classificação dos elementos, desenvolvidos por Rezende e Silva (2025), permitiram e ainda permitirão, ao alunado e leigos, o desejo de aprender Ciências, especialmente a Tabela Periódica.

Ainda segundo Rezende e Silva (2025), muitas pessoas já assistiram ao vídeo produzido – como dito anteriormente, na metodologia aplicada, disponível em plataformas digitais como o YouTube, Facebook, TikTok, entre outros –, no qual é demonstrada, em detalhes, a técnica desenvolvida para a memorização e classificação dos elementos químicos da Tabela.

Rezende e Silva (2025) ainda ressaltam que os resultados obtidos no estudo desenvolvido por eles não foram discutidos, à luz de outros estudos e de bibliografias especializadas, em virtude de ser um trabalho ainda pioneiro na educação de jovens brasileiros do Ensino Fundamental, especialmente do alunado da série final.

Aliás, existem, atualmente, algumas técnicas desenvolvidas para aprender a Tabela Periódica, dentre elas vale a pena destacar a desenvolvida por Como [...] (2019). De acordo com o referido vídeo, o processo de aprendizagem da Tabela pode ser realizado associando os símbolos dos elementos químicos que compõe cada coluna da mesma com frases contendo palavras que apresentam, em suas iniciais, letras que correspondem ao símbolo de cada elemento a ser decorado e/ou memorizado da coluna. No entanto, tal técnica não pode ser associada ou mais amplamente discutida com a apresentada por Rezende e Silva (2025), na qual os autores utilizam os dedos das duas mãos e a memorização se faz em ordem crescente de número atômico e não por colunas.

Resumindo: o presente artigo também irá promover uma maior difusão da nova técnica de memorização e classificação dos elementos químicos desenvolvida por Rezende e Silva (2025). Pois, este é o objetivo central do presente estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os objetivos propostos no presente estudo estão sendo atingidos com êxito.

Através das plataformas digitais disponíveis, muitas pessoas – estudantes ou não – estão tendo acesso à nova metodologia de aprendizado proposta por Rezende e Silva (2025) e abordadas no presente artigo – metodologia, esta, demonstrada, em detalhes, através de um vídeo caseiro produzido pelos autores. Ou seja, o conhecimento está sendo levado a todos.

Espera-se que a presente iniciativa estimule o jovem alunado a aprender Ciências, elevando o patamar da educação brasileira a um nível cada vez mais alto.

Haja vista o Brasil é um país de dimensões continentais, com uma elevada biodiversidade e riquíssimo em recursos naturais (renováveis e não-renováveis). Ou seja, não merece ficar mergulhado em catástrofes provocadas pela ação do Homem, em geral, como consequência da baixa qualidade da educação brasileira, bem como da dificuldade de acesso ao conhecimento para toda a sociedade jovem e/ou adulta.

Assim, não podemos mais ficarmos sentados, assistindo, passivamente, à degradação socioambiental que se verifica, hoje, em nossa querida pátria.

Temos que ficar mais atentos às questões sociais e ambientais, sempre buscando conhecimentos e, ao mesmo tempo, modificando nossos hábitos para uma melhor qualidade de vida para gerações atuais e futuras.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Laysa Bernardes Marques de. **Manual da Química**, ©2024. A página apresenta conceitos e diversos conteúdos de Química. Disponível em: <https://www.manualdaquimica.com/quimica-geral/elementos-quimicos-tabela-periodica.htm>. Acesso em: 4 dez. 2024.

BARROS, Carlos. **Física e Química**. 48. ed. São Paulo: Ática, 1996.

BATISTA, Carolina. **Toda Matéria**, ©2011-2024. Apresenta a Tabela Periódica atualizada e alguns conceitos importantes sobre a mesma. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/tabela-periodica/>. Acesso em: 4 dez. 2024.

COMO decorar a Tabela Periódica por frases | **Método mais fácil** | **Seja Um Estudante Melhor**. [S. l.: s. n.]. 2019. 1 vídeo (8 min). Publicado pelo canal SejaUmEstudanteMelhor. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=z-uLZ9-TUol>. Acesso em: 12 abr. 2025.

FERREIRA, César. Memorizar ou decorar? **César Ferreira**, ©2024. Disponível em: <https://cesarferreira.pt/memorizar-ou-decorar/#:~:text=Memorizar%20facilita%20a%20lembra%C3%A7%C3%A3o,utilizados%20para%20desenvolvermos%20esta%20quest%C3%A3o>. Acesso em: 16 dez. 2024.

GEWANDSZNAJDER, Fernando; PACCA, Helena. **Teláris Essencial [livro eletrônico]**: Ciências: 9º ano. 1. ed. São Paulo: Ática, 2022. Disponível em: <https://www.edocente.com.br/leitor-html/?obraId=5891>. Acesso em: 29 abr. 2025.

GOLD Editora Ltda; Assessoria Em Comunicações S/C Ltda; Editora Melhoramentos Ltda. **Dicionário da Língua Portuguesa**: comentado pelo professor Pasquale. Barueri: Gold, 2009. 640p.

LIMA, Ana Luiza Lorenzen. **Mundo Educação**, ©2024. A página apresenta conceitos e diversos conteúdos nas diferentes áreas do conhecimento. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/quimica/tabela-periodica.htm>. Acesso em: 4 dez. 2024.

MARTINS, Victória. **Tabela Periódica: consulte e aprenda a ler os elementos, períodos e grupos e guia do estudante**, 2023. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/estudo/tabela-periodica-consulte-e-aprenda-a-ler-os-elementos-periodos-e-grupos>. Acesso em: 4 dez. 2024.

PIOVEZAN, Marcel, **Instituto Federal Santa Catarina**, ©2022. Promove conhecimento e inovação em Santa Catarina. Disponível em: https://docente.ifsc.edu.br/marcel.piovezan/MaterialDidatico/QUI%20114/Aula%204_Tabela%20peri%C3%B3dica.pdf. Acesso em: 25 set. 2024.

REZENDE, Fábio Alves; SILVA, Alceney. Libério da. Um jeito diferente de aprender Ciências. In: PEREIRA, Denise (org.). **Métodos e Práticas Pedagógicas:** estudos, reflexões e perspectivas [recurso eletrônico]. Ponta Grossa: Aya, 2025. v.10. cap. 12. p. 145-150. Disponível em: <https://ayaeditora.com.br/Livro/34581/>. Acesso em: 29 abr. 2025.

SARDELLA, Antônio; MATEUS, Edegar. **Curso de Química:** Química Geral. 14. ed. São Paulo: Ática, 1992. 423p.

TABELA Periódica: o homem que memorizou toda a Tabela. **YouTube**. [S. l.: s. n.], 2024a. 1 vídeo (02 min). Publicado pelo canal Fábio Alves Rezende. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zQUZNUrcsSU>. Acesso em: 8 dez. 2024.

TABELA Periódica: o homem que memorizou toda a Tabela. **Instagram**. [S. l.: s. n.], 2024b. 1 vídeo (2 min). Nome de usuário falvesrezende. Disponível em: <https://www.instagram.com/falvesrezende/profilecard/?igsh=dWZobjYxd2xoNjd6>. Acesso em: 8 dez. 2024.

TABELA Periódica: o homem que memorizou toda a Tabela. **Kwai**. [S. l.: s. n.], 2024c. 1 vídeo (2 min). Nome de usuário fabioalvesreze068. Disponível em: <https://k.kwai.com/u/@fabioalvesreze068/h3UycCkT>. Acesso em: 8 dez. 2024.

TABELA Periódica: o homem que memorizou toda a Tabela. **TikTok**. [S. l.: s. n.], 2024d. 1 vídeo (2 min). Nome de usuário @fabiorezende57. Disponível em: https://www.tiktok.com/@fabiorezende57?_t=ZM-8s3RjThrYHu&_r=1. Acesso em: 8 dez. 2024.

TABELA Periódica: o homem que memorizou toda a Tabela. **Facebook**. [S. l.: s. n.], 2024e. 1 vídeo (2 min). Nome Fábio Alves Rezende. Disponível em: <https://www.facebook.com/fabio.alvesrezende>. Acesso em: 8 dez. 2024.

TABELAPERIÓDICACOMPLETA. **Tabela Periódica Completa:** A Tabela Periódica dos Elementos Químicos Atualizada, ©2024. Página principal. Disponível em: <https://www.tabelaperiodicacompleta.com/>. Acesso em: 25 set. 2024.

Organizadores



Adilson Tadeu Basquerote

Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Santa Catarina, com estágio de Doutorado Sanduíche no Instituto de Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa (IGOT/UL). Mestre em Planejamento Territorial e Desenvolvimento Socioambiental pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Especialista em Práticas pedagógicas interdisciplinares: Educação Infantil, Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Médio (UNIFACVEST). Graduado em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER) e em Estudos Sociais – Geografia pela Universidade de Santa Cruz do Sul. Professor no Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí (UNIDAVI). Compõe o corpo editorial, científico e de pareceristas de editoras e revistas científicas na área de Ensino e de Educação Geográfica. Possui experiência na Educação Geográfica e Ambiental, dedicando-se em especial ao uso das TIDCs no Ensino e na aprendizagem, Ensino e Aprendizagem, Recursos didáticos. Paralelamente, pesquisa os seguintes temas: Agroecologia, Agricultura Familiar, Gênero em contextos rurais, Associações agrícolas familiares e Segurança alimentar. <http://orcid.org/0000-0002-6328-1714>



Eduardo Pimentel Menezes

Licenciado em Geografia pela Universidade Federal Fluminense, Bacharel em Geografia pela Universidade Federal Fluminense, Especialista em Planejamento e Técnicas de Ensino pela UNIGRANRIO, Mestre em Educação pela Universidade Salgado de Oliveira, Mestre em Geografia pela Universidade Federal Fluminense, Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense, Doutor em Geografia pela Universidade Federal Fluminense, Pós doutor em Políticas Públicas pela Universidade Federal Fluminense, Consultor Institucional do MEC, Consultor ad hoc da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (Rbep), Parecerista da Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância (RBAAD), Integrante do Conselho Editorial Permanente e do Conselho Científico Permanente da Editora CRV, Professor Adjunto da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e Professor Adjunto do curso de Geografia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ). <https://orcid.org/0000-0002-9445-7698>

Índice Remissivo

A

ações 13, 14, 19, 20, 23, 82, 83, 89
aprendizagem 13, 15, 18, 19, 21, 22, 23, 26, 27, 31,
32, 35, 36, 37, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58,
59, 60, 61, 62
arte-educação 64
artes 52, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 72, 99, 101, 112
atividades 13, 14, 19, 23, 24, 26, 31, 32, 36, 49, 50,
51, 52, 53, 55, 56, 58, 59, 61, 65, 66, 70, 71, 83, 84,
85, 88, 97, 98, 100, 101, 102

C

cidadania 47, 52, 82, 85
colônia 82, 83, 84, 85
comunidade 12, 13, 14, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 30,
32, 46, 56, 62, 79, 80, 85, 100, 102, 106
confessional 40, 44
contagiosa 89
crítica 14, 16, 17, 23
currículo 23, 29, 53, 65, 66, 69, 75, 76, 77, 78, 79, 80,
81

D

desenvolvimento 12, 13, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 26,
27, 31, 32, 35, 36, 42, 44, 46, 47, 49, 50, 51, 52, 53,
54, 56, 61, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 75,
78, 79, 81, 82, 84, 85, 96, 97, 98, 100, 101, 102,
103, 105, 106, 107, 108, 110, 111, 112
direito social 52
discentes 26, 36, 53, 55, 58, 103, 106, 107, 110
docente 19, 27, 36, 37, 47, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55,
59, 61
doença 89

E

educação 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 31, 32, 37, 38, 39, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 62
educacionais 14, 17, 18, 19, 20, 23, 29, 31, 32, 40, 44, 47, 72, 75, 76, 77, 97, 99, 103, 105, 111
educativos 16, 75, 85, 104, 107, 108, 113
ensino 6, 18, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 63
escola 15, 17, 18, 19, 20, 22, 26, 31, 35, 36, 37, 42, 51, 62, 65, 66, 69, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81
escolar 12, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24
escolas 20, 23, 24, 30, 40, 41, 42, 45, 51, 64, 70, 75, 76, 77, 96, 97, 103, 104, 109, 110
estratégia 58, 62
experiência 42, 72, 82, 83, 85, 86

F

fatores 21, 51, 96, 97, 98, 100, 103, 106, 108, 109, 111
férias 82, 83, 84, 85, 86
física 17, 21, 22, 23, 24, 25
futuro 48, 75, 76, 77, 79, 80

G

gestão 15, 17, 18, 19, 20, 23, 24

I

imateriais 96, 99, 101, 102, 106, 110, 111
importância 19, 20, 23, 24, 31, 36, 40, 44, 47, 53, 54, 55, 56, 59, 61, 64, 66, 69, 70, 73
inclusão 12, 13, 14, 15
infantil 64, 65, 66, 67, 68, 70, 71
inovação 12

inovadora 40
interculturalidade 43, 75, 76, 77, 78, 79, 80
inter-religiosa 40, 47

L

lazer 24, 82, 83
lúdicas 49, 50, 51, 52, 53, 59, 61, 82, 83

M

matemática 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59,
60, 61, 62, 63
materiais 19, 24, 45, 56, 59, 60, 61, 63, 67, 68, 96,
102, 103, 111
memorização 42, 43, 46, 67, 114, 115, 116, 117, 118
mídias 26, 27, 32, 33, 35, 36, 37

N

novas 12, 14, 17, 23, 26, 29, 30, 31, 32, 37

O

objetivos 13, 17, 19, 22, 23, 27, 29, 41, 43, 71, 82,
109, 118

P

participação 17, 18, 19, 20, 21, 23, 28, 43, 53, 54,
55, 57, 58, 59, 80, 96, 97, 98, 101, 102, 109, 111,
112, 113
participativa 17, 18, 19, 20, 23
periódica 114, 116
pluralista 40, 47
prática 16, 17, 19, 22, 23, 24, 26, 27, 31, 32, 35, 36,

37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53,
54, 55, 56, 57, 58, 59, 61
prevenção 88, 89, 94
processo 14, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 26, 28, 30, 32, 39,
42, 45, 49, 50, 51, 52, 53, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 64,
68, 70, 78, 96, 97, 98, 101, 102, 103, 105, 109, 111,
112, 114, 115, 116, 118
processos 13, 26, 28, 31, 58, 75, 96, 105, 107, 112
professores 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 26, 28, 29, 30,
31, 32, 34, 35, 36, 37, 39, 54, 60, 64, 66, 67, 69, 72,
75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 98
proselitismo 40

Q

química 114

R

reflexão 17, 19

S

serviço 12
social 12, 14, 15, 16
socioculturais 22, 42, 88, 96, 97, 98, 99, 100, 101,
103, 108, 109

T

tabela 114, 119



AYA EDITORA
2025

