

**Eliane Alves de Souza
Jorge Adrihan N. Moraes
Karen Santos D´Oliveira
Luciene Suzarte Santos
Maria José Silva Almeida Trindade
(Organizadores)**



Metodologias e Práticas de Ensino: (re) Contextualizações Contemporâneas

VOLUME 2

**METODOLOGIAS E PRÁTICAS DE
ENSINO: (RE) CONTEXTUALIZAÇÕES
CONTEMPORÂNEAS.**

VOLUME 2

Rio de Janeiro
2022

Os autores da presente obra são responsáveis pela escolha e apresentação dos fatos, dados e discussões contidas neste livro, bem como pelas opiniões nele expressas, que não são necessariamente as do IDEHP – Instituto de Desenvolvimento Humano e Profissional, nem comprometem a organização. As indicações de nomes e a apresentação do material ao longo deste livro não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte do IDEHP a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, tampouco da delimitação de suas fronteiras ou limites.

Conselho Científico do Instituto de Desenvolvimento Humano e Profissional:

Claudineide Ana de Lima (SEE/PE)
Dany Thomaz Gonçalves (SME/Rj)
Eliane Alves de Souza (UFRJ)
Jorge Adrihan do Nascimento de
Moraes (IDEHP)
Karen Santos D'Oliveira (PMM/RJ)
Luciene Suzarte Santos (PMC/SP)
Maria José Silva Almeida Trindade
(PMC/SP)

Mario Sergio Mangabeira Junior
(SME/Rj)
Maria Madalena de Pontes Melo
(CECIERJ)
Monique Siqueira de Andrade (FEUC)
Patricia Vesz (UNIASSELVI)
Pedro Carlos Pereira (UFRRJ)
Soraya Aline de Castro Assis (SME/Rj)
Thamyres Gonçalves Gomes (SME/Rj)

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Metodologias e práticas de ensino [livro
eletrônico] : (re) contextualizações
contemporâneas : volume 2 / organização Eliane
Alves de Souza...[et al.]. -- Rio de Janeiro, RJ :
IDEHP, 2022.
PDF

Vários autores.

Outros organizadores: Jorge Adrihan N. Moraes,
Karen Santos D'oliveira, Luciene Suzarte Santos,
Maria José Silva Almeida Trindade.

Bibliografia.

ISBN 978-65-993426-5-3

1. Aprendizagem 2. Ensino - Metodologia 3. Ensino
híbrido 4. Prática de ensino 5. Prática pedagógica
6. Professores - Formação 7. Tecnologia educacional
I. Souza, Eliane Alves de. II. Moraes, Jorge Adrihan
N. III. D'oliveira, Karen Santos. IV. Santos, Luciene
Suzarte. V. Trindade, Maria José Silva Almeida.

22-98135

CDD-371.3

Índices para catálogo sistemático:

1. Métodos de ensino : Educação 371.3

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380



Instituto de Desenvolvimento Humano e Profissional

Ed. Rua 22, nº 73 - Sepetiba.

Rio de Janeiro, RJ 23547-220 - Brasil.

E-mail: idehp@hotmail.com. Site: www.institutoidehp.com / Contato: (21) 99952-0044

**ELIANE ALVES DE SOUZA
JORGE ADRIHAN N. MORAES
KAREN SANTOS D'OLIVEIRA
LUCIENE SUZARTE SANTOS
MARIA JOSÉ SILVA ALMEIDA TRINDADE
(Organizadores)**

**METODOLOGIAS E PRÁTICAS DE
ENSINO: (RE)
CONTEXTUALIZAÇÕES
CONTEMPORÂNEAS**

VOLUME 2

Autores:

Alexandra Priscila Costa Pessoa
Araujo Anajarino Rosalves Júnior
Antonio Augusto Dornelas de Andrade
Barbara Corrêa da Silva
Camilla Viana de Souza Gonçalo
Elaine Melochero Torres
Irineu Mario Colombo
Jane Cleide Ferreira de França

Liliane Musumeci Ferreira
Maria Augusta Costa dos Santos
Marileide Andrade de Jesus Rocha
Marta Martins de Oliveira
Narcithania Limeira Torres
Rosilene Martins de Lima
Vanda Balduino dos Santos
Zeila Cristina Pereira Pimenta



SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	7
APRESENTAÇÃO.....	8
UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO SUPERIOR.....	10
<i>Alexandra Priscila Costa Pessoa Araujo</i>	
O IMPACTO DO ARQUÉTIPO NOS MÉTODOS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO: UMA MEDITAÇÃO CRÍTICA DO ENSINO JURÍDICO.....	18
<i>Anajarino Rosalves Júnior</i>	
NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO, O SER HUMANO E A IGREJA.....	29
<i>Antonio Augusto Dornelas de Andrade</i>	
ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO DO ALUNO.....	44
<i>Barbara Corrêa da Silva e Elaine Melochero Torres</i>	
EDUCAÇÃO ON-LINE E OS IMPACTOS NO SISTEMA DE ENSINO.....	53
<i>Camilla Viana de Souza Gonçalo</i>	
ENSINO MAKER OU AMBIENTE MULTIDISCIPLINAR.....	62
<i>Liliane Musumeci Ferreira e Marta Martins de Oliveira</i>	
MÍDIAS INTERATIVAS NA EAD: RELAÇÕES ENTRE DOCENTES E DISCENTES NO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM.....	70
<i>Marileide Andrade de Jesus Rocha e Irineu Mario Colombo</i>	
RELATO DE EXPERIÊNCIA REMOTA FRENTE A PANDEMIA DE COVID-19: PROJETO DE EXTENSÃO SAÚDE MENTAL NA COMUNIDADE.....	87
<i>Narcithania Limeira Torres, Maria Augusta Costa dos Santos, Vanda Balduino dos Santos e Jane Cleide Ferreira de França.</i>	
PRÁTICA DE ENSINO DE ARTE E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA.....	96
<i>Rosilene Martins de Lima</i>	
METODOLOGIA PBL, CONSIDERAÇÕES E ANÁLISE CRÍTICA.....	104
<i>Zeila Cristina Pereira Pimenta</i>	
SOBRE OS ORGANIZADORES E AUTORES.....	112

PREFÁCIO

Foi com grande satisfação e alegria que recebi o convite para prefaciar esta obra literária, é com responsabilidade que eu a faço e com orgulho ao perceber o surgimento e amadurecimento de novos escritores e pesquisadores no cenário nacional e internacional.

Este livro, com todas as suas relevantes e inéditas informações, cumpre com o seu papel social de não só transmitir o conhecimento para a população, mas principalmente por democratizar os profundos e robustos saberes que nele se encontra.

Esperamos que cada um dos autores ganhe mais motivação para continuar nessa importante caminhada acadêmica - científica, e que cada pessoa, ao apreciar a leitura dessa obra, perceba não só as informações, mas o carinho depositado na sua construção e a esperança de que um dia, a engrenagem científica do nosso Brasil e no Mercosul seja mais democrática, coletiva e cooperativa.

Professores, durante o processo ensino e aprendizagem, sejamos sempre pesquisadores em parceria com nossos alunos e com toda a comunidade escolar.

Votos de sucesso e um forte abraço!

Prof. Dr. Mauricio Diascânio

APRESENTAÇÃO

Bem-vindo, caro leitor e leitora. É com muita alegria que nós do Instituto IDEIA em parceria com o Instituto IDEHP apresentamos o segundo volume da coletânea **"Metodologias e Práticas de Ensino - (re) Contextualizações Contemporâneas"**. Esta obra é fruto de um trabalho intenso e cheio de saberes das mais diferentes regiões do Brasil com a intenção de refletir e buscar o entendimento do quanto precisamos nos desconstruir para desenvolver uma educação mais humanitária e planetária. A pluralidade desta obra reflete a necessidade de que produções teóricas riquíssimas e inovadoras precisam ser socializadas para além dos muros e bibliotecas universitárias e de conversas não registradas. Foram aceitos textos que versaram sobre as seguintes temáticas:

- Relatos de Experiência, processos e recursos pedagógicos em sala de aula;
- Tecnologias e Metodologias Ativas;
- Currículo e Sociedade;
- Formação de Professores.

Um projeto desta envergadura encontra uma série de obstáculos. Eis alguns exemplos: quantitativo de participantes que farão parte da coletânea e previsão do número de volumes, quantitativo de autores/as em cada livro, distribuição de textos por tema e volume, execução das diagramações, enviar aos autores para suas avaliações, impressão (para livros físicos) e disponibilização online (para Ebook). Mesmo diante de tantos obstáculos, faz-se necessário o debate plural e permanente em defesa da valorização e da construção de novos caminhos para a Educação.

Portanto, na atual conjectura sociopolítica de nosso país, em que cada vez mais direitos são retirados dos cidadãos e cidadãs, em um momento de grandes crises, a obra emerge com (re) posicionamentos educacionais, em vista de um fazer pedagógico que resiste e reexiste ao longo do tempo, mesmo em meio às situações mais complexas. Precisamos elucidar o papel da educação e do docente na sociedade. Como já dizia o grande Paulo Freire, "a Educação não pode tudo,

mas pode alguma coisa”. Nesta semente, buscamos esperar e lhe encorajar a continuar na luta por uma educação humanística e planetária, inclusiva e diversa, com olhares para as realidades e para as individualidades.

O objetivo principal da obra é disseminar conhecimentos que possam contribuir para a área educacional, por acreditarmos que este material será de grande valia para que os processos formativos e educativos possam dialogar entre si e que sejam capazes de mudar as realidades do mundo contemporâneo.

Esperamos que esta obra seja uma referência para educadores e formuladores de políticas que reconheçam a Educação como uma prática social para um Brasil mais justo.

Boa leitura!

Saudações dos organizadores desta obra,

Eliane Alves de Souza

Jorge Adrihan do Nascimento de Moraes

Karen Santos D'Oliveira

Luciene Suzarte Santos

Maria José Silva Almeida Trindade

UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO SUPERIOR

Alexandra Priscila Costa Pessoa Araujo¹

1. INTRODUÇÃO

No processo educacional, as metodologias ativas são utilizadas para auxiliar na construção do conhecimento de nossos alunos, através de processos educacionais necessários para estabelecer formações sólidas didáticas proporcionando estímulo e protagonismo por parte dos alunos. Este artigo busca discorrer sobre a relevância da utilização das metodologias ativas, bem como evidenciar quatro metodologias que podem ser trabalhadas em chão de sala de aula.

2. O QUE SÃO METODOLOGIAS ATIVAS?

As metodologias ativas são utilizadas no processo de ensino aprendido através do estímulo do aluno e seu protagonismo no contato com o assunto abordado, mas, esse método tem como objetivo principal o conhecimento, para que esse conhecimento seja completo e de maior absorção pelo aluno, para isso o professor precisa despertar no aluno o interesse pelo assunto, nesse momento podemos utilizar metodologias ativas nesse processo.

Para Bonnell e Eison, (1991) a aprendizagem ativa (*Active Learning*) é um termo genérico que expressa as atividades que envolvem os alunos em fazer as coisas e pensar sobre as coisas que eles estão fazendo nos processos de aprendizagem. Wanner e Palmer (2015) alertam que a flexibilidade crescente e personalização da aprendizagem no ensino superior requer uma atenção equivalente entre as práticas e a avaliação.

As metodologias ativas são utilizadas para guiar o aluno no seu desenvolvimento educacional. Observa-se por meio das curvas sociais o surgimento de novos estudos na área educacional, mediante o olhar do renomado psiquiatra e estudante de saúde mental, educação e comportamento humano William Glasser, responsável pela criação da pirâmide de aprendizagem.

Na figura abaixo percebe-se que o autor define, por meio da pirâmide, formas eficazes para a aprendizagem, tanto em sala de aula, quanto no ambiente familiar. No

¹ Doutoranda em Administração (UCP); Mestre em Engenharia de Processos (UFPA); Especialista em Finanças e Eficiência Empresarial (FIA); Especialista em Docência do Ensino Superior (UCDB); MBA em Gestão de Pessoas (UGF); MBA em Gestão da Qualidade (CESA); MBA em Logística (CESA); Bacharel em Administração (UNIP).

ensino tradicional, baseado na transmissão de conteúdos, o aluno tem postura passiva diante dos processos de ensino e de aprendizagem, recebendo e absorvendo uma quantidade enorme de informações apresentadas pelo professor. Muitas vezes, não há espaço para o aluno manifestar-se e posicionar-se de forma crítica. Em oposição a isso, ao desenvolver práticas pedagógicas norteadas pelo método ativo, o estudante passa a assumir postura ativa (BERBEL, 2011; SOUZA; IGLESIAS; PAZIN-FILHO, 2014), exercitando atitude crítica e construtiva que fará dele um profissional melhor preparado.

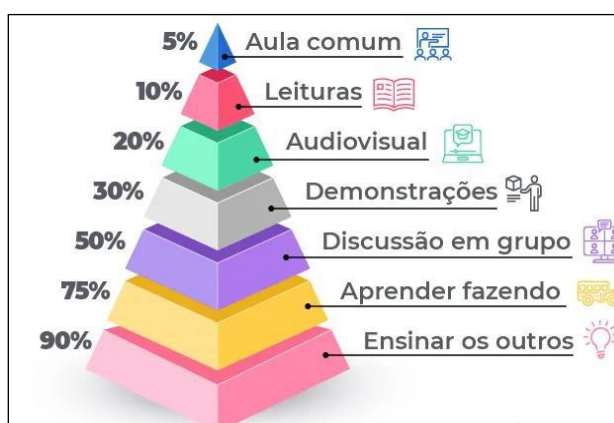


Figura 01 – Pirâmide de Aprendizagem

Fonte: <https://younder.com.br/blog/piramide-da-aprendizagem-conceito-e-questionamentos/>

Observa-se no contexto de centralizar a aprendizagem no próprio aluno, ao contrário do que possa parecer, essa forma de atuação demanda mais planejamento e dedicação por parte do docente, que passa a ter postura interativa com os alunos, atuando apenas quando é necessário (SOUZA; IGLESIAS; PAZIN-FILHO, 2014). Levando em conta a necessidade da constante expressão verbal do aluno diante dos colegas, cabe ao professor reconhecer da forma e o momento certo de intervir, de estimular a reflexão do aluno ou de provocar um olhar sob outra perspectiva. Essa intervenção será “determinante do clima de acolhimento essencial em processos coletivos de construção de conhecimentos” (SOUZA; IGLESIAS; PAZIN-FILHO, 2014, p. 289).

1- Métodos de atividades ativas:

Ensinar os outros - 90% do conhecimento é adquirido quando é realizado esse processo, logo, colocar os alunos como protagonistas do conhecimento, deve ser um processo contínuo em sala de aula.

Aprender fazendo – 75% do conhecimento é adquirido quando criamos situações onde exista o estímulo de colocar em prática todo o conhecimento adquirido naquele momento.

Discussão em grupo – 50% do conhecimento é adquirido quando abrimos em sala debates, rodas e discutimos a respeito do assunto abordado.

2- Métodos de atividades passivas:

Audiovisual – 30% do conhecimento é adquirido quando os alunos apenas ouvem sobre determinado conhecimento.

Leitura – 10% do conhecimento é adquirido quando o aluno faz a leitura do conteúdo que foi abordado em sala de aula.

Aula comum – 5% do conhecimento é adquirido quando o aluno assiste uma aula tradicional.

Observar-se por meio da abordagem de William Glasser que infelizmente os 5% de conhecimento adquiridos pelos alunos é a realidade existente em nossas salas de aula. Por esse motivo se faz necessário que os docentes busquem formas de ativar em sala os métodos de atividades ativas, deixando para o aluno as práticas passivas ou ativas caso eles queiram estimular ainda mais seus conhecimentos.

No ambiente escolar os alunos ficam satisfeitos com os 5% repassados por meio da aula comum, mas é por falta de conhecimento dos processos ativos. A partir dessa leitura deve-se assumir o compromisso com a educação do nosso país. Com a ajuda de todos, alunos, pais, tios, parentes, professores, pedagogos e todos que podem exercer autoridade nesse processo educacional.

3. FORMAS DE METODOLOGIAS ATIVAS

Neste trecho será abordado as quatro formas de utilização das metodologias ativas, bem como mostrar como se dá a participação dos alunos por meio dos estímulos, considerando que se o professor não estimular a utilização dessas ferramentas, o aluno pode distrair-se com conteúdo da internet não condizentes com o que o discente deseja trabalhar. Veja quatro formas de utilizar as metodologias ativas e como podemos estimular a participação de nossos alunos que diariamente são impactados pelas distrações, sendo a maior delas, a internet.

3.1 Sala de Aula Invertida

No modelo de sala de aula invertida os alunos são os protagonistas, ou seja, nesse momento o aluno deve ensinar os outros o seu entendimento sobre o assunto estudado, dessa forma, ele pode adquirir 90% de conhecimento, conforme explanado por Glasser (1986) na sua pirâmide de aprendizagem. Porém para que isso seja capaz, o aluno deve ter o conhecimento que será cobrado, então, repassar para os alunos o conteúdo que será abordado na próxima aula, solicitando por meio de pesquisa que o aluno já faça a absorção do conhecimento, as anotações necessárias, as dúvidas identificadas e informar que alguém em sala será escolhido para ensinar aos outros sobre determinado assunto.

Na figura abaixo, visualiza-se o momento em que o aluno retorna à sala de aula e coloca em prática, ou para toda a sala ou em grupos, a explicação do conhecimento adquirido.



Figura 02 – Modelo de sala de aula invertida

Fonte: <https://blog.elevaplataforma.com.br/aulas-invertidas-entenda-esse-novo-conceito-na-educacao/>

Nota-se que na sala de aula invertida, os estudantes são autônomos na busca do conhecimento e ativos. Neste momento os alunos estão absorvendo o máximo de conhecimento sobre o assunto e tornando-se protagonistas de seu estudo.

3.2 Ensino Híbrido

O Ensino Híbrido foi a metodologia mais utilizada durante o distanciamento social devido o período pandêmico. Sem o ensino remoto, os alunos seriam muito mais prejudicados nos estudos. Após a vacinação e diminuição dos casos de Covid-19, muitos alunos voltaram à sala de aula, enquanto outros permaneceram no modelo remoto.

Assim sendo, o modelo híbrido poderá ser utilizado até que toda população brasileira esteja vacinada e livre dos males causados pela pandemia. Não estamos 100%

livres dos males gerados pela pandemia, podemos utilizar o modelo híbrido como sendo uma forma de metodologia ativa.

Na figura 03 é possível identificar dois momentos da aula EAD/Remota e de aula presencial, que possibilita a continuação do assunto estudado em casa. Esse acompanhamento e direcionamento no protagonismo do aluno, gera fatores motivacionais capazes de aumentar o foco na aquisição do conhecimento.



Figura 03 – Modelo Híbrido

Fonte: <https://www.educamundo.com.br/blog/cursos-online-educa-ensino-hibrido>

Este modelo pode despertar nos alunos mais responsabilidade e interação nas aulas desenvolvidas em seus lares, superando os conflitos e distrações que são geradas no ambiente familiar.

Dessa forma, no modelo híbrido, observa-se a necessidade de um planejamento para tornar o estudo eficaz. O ensino híbrido proporciona ampliação do espaço da sala de aula, favorecendo a aprendizagem para além do espaço tradicional, proporcionando experimentos diversificados, de modo que “podemos, com os mesmos ingredientes, preparar diversos “pratos”, com sabores muito diferentes” (MORAN, 2015, p.27). Paulo Freire (2000) já argumentava que para um ensino ser significativo é preciso levar o estudante a compreender as necessidades de uma sociedade e a interferir em seu meio. O ensino híbrido favorece personalizar a educação e isto faz com que o discente seja o protagonista da ação educativa, já que ao mesclar o ensino, a sala de aula transforma-se em um ambiente real.

3.3 Seminários e Discussões

Observa-se por meio da pirâmide de aprendizagem, Glasser (1986), que existe a absorção do conhecimento em 50%. Na figura a seguir mostra um formato de organização de explanação dos alunos sobre determinando assunto conduzindo à discussão sobre o que foi abordado, oportunizando que os presentes compartilhem seus conhecimentos e reflexões sobre o assunto proposto. O método é capaz de proporcionar aos alunos mais conhecimento.



Figura 04 – Modelo de Seminário

Fonte: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=14277>

É importante ressaltar que nas práticas de metodologias ativas os alunos devem ser informados pelos professores os temas e assuntos que serão abordados e cobrados em sala. Com isso haverá uma busca pelo conhecimento e esse conhecimento deve ser cobrado pelo professor. O seminário, sendo o ato de “fazer germinar” as idéias, interpenetrado pela discussão, é um exercício complexo, nada fácil ou espontâneo. O termo seminário derivou-se do latim *seminarium*, que significa “viveiro de plantas”. Era utilizado na formação de ministros religiosos – sacerdotes católicos ou protestantes – e, simultaneamente, empregado na formação de quadros docentes de pós-graduação e da elite universitária (ZANON; ALTHAUS, 2010, p.11).

3.4 Gamificação

Atualmente a gamificação não é um método muito usado no âmbito escolar, devido necessidade de investimento em jogos e laboratórios de informática por parte da instituição. Porém o professor pode buscar entre os aplicativos, aqueles que apresentam mais relevância sobre o assunto proposto e utilizar o avanço tecnológico a favor do conhecimento. A gamificação, por sua vez, busca cuidadosamente elementos de jogos com objetivo de resolver problemas e encorajar a aprendizagem (BUSARELLO, 2016).

Existem aplicativos capazes de ajudar nos estudos, o Duolingo é um exemplo comum, quando se pensa em aprendizado de novos idiomas. Na figura abaixo, pode-se observar que o aplicativo é apresentado e por meio dele será exemplificado um modelo de aula

Uma aula de idioma aplicada em casa, pode ser realizada pelo aplicativo “Duolingo”, que propicia que todos os alunos participem do jogo e tenham conhecimento do ranque, ou seja, os melhores no jogo, os que estão avançados nas fases e com maior pontuação, esses dados servem de elementos para os professores utilizarem para pontuação extra e continuidade do jogo em sala. Ressalta-se que este é apenas um exemplo diante das infinitas possibilidades de jogos tecnológicos existentes.

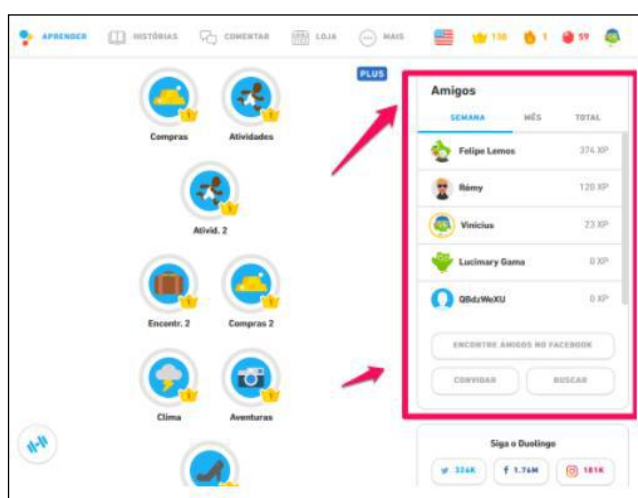


Figura 05 – Aplicativo Duolingo

Fonte: <https://support.duolingo.com/hc/pt-br/articles/205126060-Como-convido-e-adiciono-amigos->

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para ocorrer aprendizagem, é importante que se construa, em sala de aula, uma relação estimuladora da crítica, mediada por outros saberes anteriormente construídos. Nas discussões, devem ser incorporadas as representações que os alunos têm da realidade em que vivem.

Ao estabelecer práticas tradicionais, que não estimulam o aluno a construir conhecimento, mas apenas a absorver informações destituídas de significado, os professores acabam contribuindo para os conflitos em sala de aula – o aluno não vê significado no que está aprendendo, e os professores assumem que não precisam mudar a maneira de ensinar. Por outro lado, ao adotar uma estratégia exclusivamente de transmissão verbal dos conteúdos disciplinares, sem considerar o que o aluno sabe, suas

crenças e visão de mundo – prática bastante recorrente na escola –, o professor acredita que está ocorrendo aprendizagem e que, se o aluno não aprende, é por falta de estudo ou em função de seu grau de inteligência.

Conclui-se que as metodologias ativas são ferramentas capazes de auxiliar na construção do conhecimento, quando utilizadas de forma eficaz, podem proporcionar no processo educacional o crescimento necessário e a compreensão do conteúdo.

REFERÊNCIAS

BONNELL, C. C.; EISON, J. A. *Active learning: Creating excitement in the classroom*. Washington: George Washington University Press, 1991.

BUSARELLO, R. I. *Gamification: princípios e estratégias*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

MORAN, José. *Educação Híbrida: Um conceito-chave para a educação, hoje*. In: BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. (Org.). *Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso, 2015

WANNER, T.; PALMER, E. *Personalising learning: Exploring student and teacher perceptions about flexible learning and assessment in a flipped university course*. *Computers & Education*, v. 88, p. 354-369, 2015.

ZANON, Denise Puglia; ALTHAUS, Maiza Taques Margraf. *Possibilidades didáticas do trabalho com o seminário na aula universitária*. In: VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul – ANPEDSUL, 2010, Londrina.

O IMPACTO DO ARQUÉTIPO NOS MÉTODOS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO: UMA MEDITAÇÃO CRÍTICA DO ENSINO JURÍDICO

Anajarino Rosalves Júnior²

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As salas de aula mudaram bastante ao longo das últimas décadas. O formato tradicional das palestras, com os alunos sentados em silêncio e tomando notas enquanto um professor fala com eles da frente da sala está sendo substituído por um estilo de ensino mais ativo chamado de "aprendizagem ativa", e tem se mostrado mais eficaz de várias maneiras.

Em particular, a aprendizagem ativa aumenta o engajamento dos alunos e a retenção dos conceitos que estão sendo ensinados, também aumenta a participação dos alunos e pode ajudar a combater a falta de preparação de alguns alunos, podendo facilitar a conexão dos conceitos entre os alunos em todas as disciplinas.

O aprendizado ativo pode assumir muitas formas. A forma mais popular é a aprendizagem cooperativa, que envolve pequenos grupos de estudantes trabalhando juntos em um projeto. Nesses grupos, cada estudante pode contribuir com o que sabe sobre o assunto em questão e, em troca, eles podem aprender com as contribuições de seus colegas de classe. Essas discussões geralmente acontecem em torno de uma mesa ou em um círculo do tamanho de uma sala de aula para que todos tenham a oportunidade de falar.

Normalmente, há três maneiras pelas quais os estudantes são convidados a participarem dessas discussões em grupo:

- uma das maneiras é a que o professor ou o assistente técnico faça uma pergunta ou peça para a classe, geralmente algo que leve os alunos a tomarem um partido sobre um assunto ou argumento que tenha sido levantado pelo material do curso. Por exemplo, suponha que sua turma esteja lendo o "Simpósio" de Platão e que você esteja estudando antigas concepções gregas sobre o amor. Uma pergunta poderia ser: você acha que o amor é uma forma de loucura? Por que ou por que não? O professor então lidera uma

² Doutorando em Direito pela Universidad de La Integración de Las Américas. Mestre em Direito pela Universidad Columbia del Paraguay. Pós-graduado em Direito Penal e Processual Penal pela Universidade Candido Mendes.

discussão em torno deste tema que permite que todos na classe falem e compartilhem suas opiniões sobre o tema;

- uma variação deste método envolve fazer com que os alunos se dividam em grupos e discutam as leituras conforme designado pelo professor, com cada grupo dando um relatório para o resto da classe, isto dá a todos uma oportunidade de falar e fornece estrutura para discussão sem exigir que todos na sala de aula participem de cada discussão;

- outro método de aprendizado ativo é que os alunos recebam perguntas e sugestões geradas pelos colegas e as apresentem como parte de sua discussão, isto permite mais criatividade, pois os colegas podem criar perguntas que eles consideram mais importantes; no entanto, pode levar alguns grupos a gastar a maior parte de seu tempo apresentando suas próprias perguntas em vez de se envolverem com as geradas por outros.

2. MÉTODOS ATIVOS DE APRENDIZAGEM

Trouxe o exemplo e a analogia de uma obra de Platão para falar sobre os métodos ativos de aprendizagem na educação jurídica, que reflete a realidade social de diferentes maneiras, como na forma pela qual a profissão jurídica é estruturada em termos de seu grau de complexidade, como se relaciona com outras profissões, suas relações com outras instituições, a metodologia do ensino das Ciências Sociais, o nível de especialização dos professores e assim por diante. Por outro lado, ela se reflete também na forma como o Direito é ensinado nas escolas, ou seja, na forma como os Advogados são feitos a partir dos estudantes.

O conteúdo da Educação Jurídica tem se aprofundado pouco a pouco desde seu início; a base para este processo foi proporcionada pela própria fundação, pois deu origem a uma classe burguesa cujos interesses estavam ligados ao capital. Esta demanda produziu uma separação gradual entre o que era ensinado na universidade e o que realmente acontecia fora dela.

A necessidade de Advogados que pudessem compreender as questões econômicas foi sentida por funcionários do Governo que eram responsáveis pela legislação, sendo a relação entre estes dois tipos de profissionais tendeu a ser antagônica. Assim, o Estado estabelece um sistema educacional que produz elites vinculadas a seus interesses, o ensino do Direito torna-se cada vez mais técnico e abstraído da realidade, caindo fora de vista com o tempo porque não responde às necessidades fundamentais para a sociedade, mas sim às necessidades fundamentais para as estruturas de poder.

Primeiro, deixe-me dar um exemplo do que eu quis dizer com a "metodologia das Ciências Sociais" no Direito. Em um curso sobre Metodologia de Pesquisa, desenvolvi um trabalho em grupo onde os estudantes eram obrigados a usar a Internet para encontrar informações do banco de dados de um jornal sobre um tema relacionado à sua pesquisa; o jornal foi escolhido porque não havia uma versão "oficial" do conteúdo que pudesse ser considerada na pesquisa.

Os estudantes, então, entraram em um fórum de discussão e compartilharam ideias uns com os outros, tentando descobrir como poderiam usar essas novas ferramentas em seus trabalhos acadêmicos. Desta forma, eles geraram conhecimento em conjunto, através da cooperação e do diálogo com os colegas.

Este é apenas um exemplo de como a educação legal pode ser enquadrada como uma educação em Ciências Sociais. Neste sentido, acredito que o Direito como Ciência Social deve superar a regimentação tradicional da prática docente e substituí-la por um ambiente de aprendizagem interativo onde os estudantes possam desenvolver seus próprios conhecimentos, valores e opiniões.

3. METODOLOGIA DE ENSINO DO DIREITO

A metodologia tradicional de ensino do Direito na sala de aula se preocupa com a formação de Advogados e Juristas. Isto é o que a distingue da experiência histórica das escolas de Direito em países como Alemanha, França e Estados Unidos, onde o modelo educacional da educação jurídica está focado na formação de operadores do Direito e não simplesmente de juristas.

O modelo tradicional tem um viés mais positivista, também chamado de "clássico" ou "doutrina", e é baseado em uma abordagem teórica que enfatiza o racionalismo e o conhecimento abstrato. O núcleo é constituído por uma análise doutrinária e conceitual de leis e regras objetivas e universalmente válidas, o que torna possível identificá-las e classificá-las. Os estudantes devem ser capazes de compreender estas verdades através de técnicas específicas que lhes permitam analisar as doutrinas teóricas sobre as quais se baseiam.

A metodologia de ensino do Direito num sentido mais prático se concentra na formação de Advogados competentes através de uma análise crítica de casos reais, seguindo um caminho histórico que começou na Europa durante a Idade Média com o surgimento da cultura jurídica europeia e sendo importada para o Brasil no final do século XIX por professores formados em universidades alemãs, e hoje esta metodologia é utilizada por muitas escolas de Direito brasileiras, tanto privadas quanto públicas.

Se o positivismo proclamado pelo atual Marco Jurídico no Brasil influenciou, mesmo em pequena medida, o ensino jurídico, não é possível negar que ele ainda está presente de forma esmagadora na mente da maioria dos professores. Foi fácil para eles seguirem o que ditou o Direito, mas é mais difícil para eles criarem novos espaços para as mentes dos estudantes, assim muitos professores nem sequer tentam fazer isso; eles apenas tentam desvendar os rosários dos Códigos (que são intermináveis) sem ousar ver ideias e ideais de Justiça.

O racionalismo técnico positivista tem prevalecido desde a criação dos cursos jurídicos diante do número exacerbado de normas do sistema jurídico do país, acabou enfatizando mais o aspecto legalista do que o aspecto lógico-sistemático do ensino, com prejuízos para o projeto pedagógico do curso: se não está no Direito, não representa nenhum direito, não faz parte do Direito, e não precisa ser ensinado ou considerado. Esta visão racionalista tende a ser a visão de muitos professores. Para eles, é mais fácil e mais rápido desvendar os rosários dos Códigos do que ver ideias e ideais de Justiça.

Há algumas questões que fazem parte do tecido da educação jurídica, estas são questões que dizem respeito ao papel do professor na sala de aula, como ele interage com seus alunos, que didática ele usa na sala de aula e como ele fornece uma estrutura para o controle estatal.

Em primeiro lugar, os professores de Direito devem se perguntar: qual é a atitude deles em relação ao seu trabalho? O trabalho é deles? Qual forma como se relacionam com os estudantes?

Segundo, é importante que eles pensem sobre os métodos que melhor se adequam à sua personalidade, experiência e estilo. Eles precisam considerar o que funciona melhor para eles como professores e depois aplicar esses métodos em sua sala de aula.

Finalmente, os professores devem se perguntar sobre o clima político da escola e da universidade como um todo. Eles sentem como se houvesse uma grande pressão por parte dos administradores? Há uma ênfase na aplicação de testes padronizados? Há materiais prescritos ou textos que devem ser utilizados? Ou os professores podem ter uma certa autonomia sobre seu conteúdo e organização em sala de aula?

Estas perguntas andam de mãos dadas porque, em última análise, estão relacionadas. Por exemplo, se os professores sentem como se houvesse muita pressão dos administradores para ensinar de uma forma específica ou usar materiais didáticos específicos que não se encaixam em seu estilo de ensino ou mesmo em sua personalidade, então será difícil executar um modelo de aprendizagem eficaz.

A principal pergunta que um professor deve fazer a si mesmo é: como posso ser um educador digno? Que tipo de didática devo usar na sala de aula? Como posso tornar meus alunos autônomos, autoconscientes e com espírito crítico?

A este respeito, não vou tentar dar ao professor respostas prontas. Na verdade, como professor de Ciências Sociais, ensinar Direito como Ciências Sociais tem sido uma grande preocupação para mim desde o início. Esta prática tem sido parte integrante de minha identidade pessoal e profissional como professor e é por isso que considero importante refletir criticamente sobre ela.

Gostaria de compartilhar minha experiência no ensino do Direito como Ciências Sociais com professores que estão interessados em explorar esta metodologia. É necessário dizer que não é uma tarefa fácil, pois a educação jurídica está profundamente enraizada na didática "tradicional" da educação jurídica que ainda é dominante na maioria das universidades do Brasil.

O primeiro passo foi introduzir o conceito de Educação Jurídica como uma ciência social, isto porque a lógica desta metodologia não segue o paradigma tradicional da Educação Jurídica, que se concentra na transmissão do conhecimento e na assimilação de regras e conceitos. A metodologia aqui proposta pretende dar aos estudantes uma ferramenta de pensamento crítico que lhes permita descobrir por si mesmos como o Direito funciona e como ele é construído em diferentes contextos históricos e culturais.

Desta forma, podemos mostrar aos nossos estudantes que eles não recebem conhecimento sobre o Direito através de seus estudos, mas desenvolvem sua capacidade de pensamento crítico, para que possam desenvolver seus próprios raciocínios sobre os fenômenos jurídicos.

Esta é a primeira etapa da metodologia, que corresponde ao primeiro semestre da faculdade de Direito. Para atingir este objetivo, é necessário ter algumas noções básicas sobre teoria jurídica e aspectos práticos do raciocínio jurídico. Estes tópicos são geralmente ensinados em cursos relacionados à jurisprudência, embora algumas universidades tenham criado cursos mais interdisciplinares que combinam conceitos teóricos com elementos práticos.

A segunda etapa está relacionada com a própria produção de conhecimento. O primeiro semestre trata do que pode ser transmitido pelos professores, enquanto o segundo trata do que pode ser produzido pelos próprios estudantes. A hipótese central aqui é que não há regras fixas.

Para adentrar na terceira etapa, vale lembrar que a Educação Jurídica no Brasil tem sua origem no modelo da faculdade de Direito francesa, ocorrendo uma grande mudança durante o período republicano, que considerou que a Educação Jurídica deveria ser mais do que apenas um treinamento técnico voltado para a preparação de Advogados. Assim, a Faculdade de Direito tornou-se um centro de formação de homens e mulheres com amplo conhecimento da ciência e da cultura, este ideal também é articulado por mim quando me refiro à Faculdade de Direito como "o laboratório da

civilização", sendo esse modelo adotado por outros países latino-americanos, especialmente na Argentina e no Chile, onde esta abordagem foi mais articulada.

A terceira etapa baseia a Educação Jurídica neste modelo francês, mas com algumas variações. O objetivo da Educação Jurídica é proporcionar aos estudantes um amplo conhecimento sobre a teoria e a prática do Direito Público, do Direito Privado e do Direito Penal, assim, é possível identificar dois modelos básicos para a educação jurídica: 1) uma abordagem científica - baseada na metodologia científica - que enfatiza a pesquisa e o rigor científico; 2) uma abordagem ideológica - baseada na ideologia - que se concentra no ensino aos estudantes como analisar relações sociais complexas.

4. DO INCENTIVO A NECESSIDADE DE MAIS EDUCAÇÃO JURÍDICA

Sem dúvida, a falta de profissionais do Direito em nosso país nos leva à necessidade de mais Educação Jurídica. Entretanto, este fato não é um obstáculo para que os Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário possam exercer suas funções. Um das soluções é que o Estado deve reconhecer que é seu dever incentivar a educação pós-graduada em Direito, isto não tem sido feito até agora porque este fato também não foi reconhecido por nenhum dos três poderes.

Atualmente, não há políticas para incentivar a pós-graduação em Direito, exceto para algumas universidades estaduais que estabeleceram cursos especiais para Advogados que desejam cursá-los, geralmente em parceria com a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). Isto provocou a seguinte situação: existem cerca de 437 cadeiras nas universidades brasileiras para Direito (3,5 por milhão de habitantes), quando na França existem cerca 1.200 (26 por milhão de habitantes). São necessárias mudanças na legislação a fim de credenciar estudos em Direito por instituições privadas, com o devido respeito às regras de admissão e mobilidade acadêmica.

Não se pode olvidar os altos custos financeiros para cursar uma pós-graduação, principalmente *scripto sensu*, a quantidade de dinheiro que o brasileiro paga para estudar também é justificada pela qualidade do treinamento fornecido no país, como em qualquer tipo de serviço, se você pagar por algo, receberá em troca um nível de serviço melhor. É claro que isto não se aplica a todas as situações, mas é o que a lei da oferta e da procura nos diz.

De fato, as mensalidades no Brasil são muito caras quando comparadas a outros países. Para dar uma ideia, no Canadá, por exemplo, os valores são muito mais baixos do que no Brasil, de acordo com o site *StudyPortals*, pode-se obter um diploma de mestrado no Canadá por cerca de US\$ 4.500 (em torno de R\$ 25.000,00), nos Estados Unidos, o mesmo curso completo custa em torno de US\$ 6.000 (em torno de R\$

33.000,00), na Europa, segundo o site Quero Bolsa, em terras lusófonas temos que considerar três opções de instituições de ensino superior: privadas, públicas e politécnicas. As primeiras oferecem cursos com um preço mais alto, enquanto as segundas e terceiras são mais acessíveis - nessas, o mestrado custa em torno de € 1.500,00 (cerca de R\$ 9.500,00), entre as faculdades públicas e politécnicas, o que é pago não são mensalidades, mas sim uma taxa anual, denominada propina³ que é cobrada apenas de estudantes estrangeiros. Além do valor mais baixo, as condições de pagamento contribuem para o interesse do estudante: essa taxa anual pode ser paga à vista ou em até 12 vezes, fazendo um cálculo rápido baseado no câmbio atual o acadêmico pagaria em torno de R\$ 800 mensais.

Pode-se dizer que os preços na América do Norte e na Europa são um tanto quanto baratos, mas esses preços podem ser ainda menores quando olhamos para os nossos vizinhos da América do Sul como o país do rio dos pássaros pintados, os *hermanos* argentinos e os guaranis paraguaios. Segundo um instituto educacional que realiza intercâmbio de brasileiros para estudar no exterior, um curso de Mestrado em Direito das Relações Internacionais no Uruguai custa cerca de 24 parcelas de R\$ 765,00 mensais totalizando em torno de R\$ 18.000,00 para ter um título de Mestrado uruguaio. Na mesma fonte de pesquisa, um Mestrado em Criminologia realizado na Argentina custa cerca de 24 parcelas de R\$ 711,00 mensais totalizando em torno de R\$ 17.000,00. Por último e não menos importante, de acordo com outra instituição educacional que realiza intercâmbio de brasileiros para estudar no exterior um curso de Mestrado em Ciências Jurídicas custa cerca de 30 parcelas de R\$ 400,00 mensais totalizando em torno de R\$ 12.000,00, e não podemos esquecer que nesses preços estão inclusas as mensalidades cobradas pelas universidades uruguaias, argentinas e paraguaias, e as taxas dos serviços de assessoria prestados pelas empresas intermediárias do intercâmbio.

Pois bem, chegamos ao nosso país tropical, segundo o site Quero Bolsa, para cursar um Mestrado em Direito com duração de 2 anos e meio custa cerca de R\$ 3.710,00 mensais, ou seja, para obtenção do título de mestre no Brasil o acadêmico investirá em torno de R\$ 111.000,00, evidencio que estamos falando do título de mestre que é o primeiro nível de um curso de pós-graduação *stricto sensu*, e se falarmos em cursos de doutorado esses valores podem dobrar.

Feita as devidas considerações sobre os valores financeiros dos cursos de pós-graduação para uma melhor qualificação dos operadores do direito, chegamos à conclusão de que o interesse público de um país é uma condição que deve ser satisfeita

³ Em Portugal, “propina” quer dizer a mensalidade paga pelos estudantes na universidade, e nada tem a ver com pagamentos ilícitos feitos a autoridades.

para que qualquer uma de suas políticas seja legítima. Neste sentido, o conhecimento da lei e de seus remédios é um bem público cuja produção e disseminação tem um impacto positivo sobre a sociedade como um todo, algo que nenhum governo pode ignorar.

5. CENTELHA ANALÍTICA PARA ATINGIR OBJETIVOS EFICAZES

Os resultados do conhecimento produzido na lei são essenciais para qualquer pessoa que use ou administre a Justiça. Eles também são benéficos para a sociedade como um todo, pois é impossível conceber uma sociedade democrática sem acesso à Justiça. Neste sentido, o Estado tem a obrigação de promover a Educação Jurídica e a pesquisa em Direito, tanto no nível de graduação quanto no de pós-graduação de forma acessível.

Além disso, o Estado tem o dever de apoiar a pesquisa em Direito através de bolsas de estudo para estudantes e financiamento da infraestrutura necessária para as universidades. A fim de atingir estes objetivos, devemos assegurar que haja infraestrutura e condições adequadas necessárias para o ensino, aprendizagem e pesquisa em Direito em todos os níveis, mantendo-se recuado dos arquétipos de aprendizagem atuais.

Por isso, propomos, pelo menos:

- a criação de bolsas de estudo para estudantes com maiores índices acadêmicos; a criação de bolsas de professorado que permitirão a nossos estudantes mais promissores alcançar os mais altos níveis; a criação de centros de pesquisa que nos permitirão treinar jovens pesquisadores que assumirão então papéis-chave no meio acadêmico.

Os pontos supracitados são essenciais para a profissionalização dos operadores do direito, mas a falta de emprego é o principal problema.

Por causa disso, também propomos:

- Incentivar a criação de programas de aprendizagem para bacharéis em Direito; promover o desenvolvimento de clínicas jurídicas e serviços de assistência jurídica; promover serviços de mediação em disputas civis; promover mecanismos alternativos de resolução de disputas; desenvolver um instituto para regular o mercado e promover o profissionalismo.

A legislação atual foi estabelecida em 1996, com as diretrizes curriculares do curso de Graduação em Direito, isto significa que já faz 25 anos que há uma mudança significativa para melhorar e promover os estudos jurídicos no Brasil. Com o devido respeito, acreditamos que leis e políticas ultrapassadas devem ser substituídas e atualizadas.

As propostas acima são baseadas em pesquisas realizadas por estudantes de várias instituições no Brasil e no exterior, assim como por profissionais que trabalham com Estudos Jurídicos e Políticas de Desenvolvimento. Estas propostas foram apresentadas a várias instituições públicas como, por exemplo: Câmara dos Deputados, Senado Federal, Presidência da República, Conferência Nacional de Estudos Jurídicos e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

Atualmente, existe uma grande discrepância entre o número de estudantes de Direito e o número de cargos em instituições judiciais. As escolas de Direito têm uma carga de ensino muito alta, o que tem um impacto negativo sobre a qualidade do ensino.

Por exemplo, a profissão de Advogado não tem espaço suficiente para os jovens Advogados em início de carreira. De acordo com dados do Portal Jota, o Brasil tem mais de 1.500 cursos de Direito, mas só 232 têm desempenho satisfatório, um retrato desse número é que em 28 edições do Exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) organizado e aplicado pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), contou com cerca de 3,55 milhões de inscrições. Desse total, há aproximadamente 1,07 milhão de participantes únicos - o que quer dizer que cada candidato realiza o exame, em média, três vezes. Segundo dados da Fundação Getúlio Vargas (FGV), a taxa de aprovação total é de 61,26%, o equivalente a 660.298 aprovados, isso quer dizer que 38,74% dos participantes não conseguiram ser aprovados no exame. Outro fator importante é que o percentual de aprovação cai a medida em que as tentativas de provas aumentam, ou seja, a taxa de aprovação de quem faz a prova pela 4ª vez é menor do que quem faz pela 1ª. A incapacidade de exercer a advocacia impede os jovens Advogados de cumprir suas funções sociais, bem como de tirar proveito de seus direitos.

Estas circunstâncias geram frustração entre os bacharéis em Direito que não podem exercer sua profissão ou acessar cargos públicos, devido às restrições que lhes são impostas pelo Estado. Isto porque os graduados em Direito são considerados funcionários do Estado que podem ser contratados por instituições estatais por um salário muito baixo, e muitas vezes sem qualquer esperança de promoção ou progressão dentro da instituição para a qual trabalham como, por exemplo, os incorporados para exercer atividade jurídica como Oficial das Forças Armadas, do corpo complementar, que ingressa com atribuições de bacharel em Direito incumbidos essencialmente de assuntos jurídicos com um soldo abaixo do valor de mercado e com pelo menos 30 anos de serviço ativo para chegar ao ápice da vida militar.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sistema atual muitas vezes nega o acesso a diferentes tipos de trabalhos que requerem estudos de pós-graduação, independentemente de serem acadêmicos ou profissionais, independentemente de estarem ou não relacionados à Justiça. A formação de professores e a pesquisa jurídica no Brasil ainda estão em seu início, e este artigo visa fazer uma reflexão crítica sobre o espaço institucional dos estudos de pós-graduação em Direito, bem como sobre a necessidade de tais programas voltados à formação de professores e à pesquisa jurídica.

O termo "formação de professores" se apresenta como uma categoria ambígua, cuja aplicação tem sido questionada por aqueles que apontam que não é possível falar de formação para aqueles que já ocupam um cargo. A formação de professores é uma atividade que tende a se concentrar no processo de ensino: procura identificar e resolver problemas que dificultam o ensino e, ao mesmo tempo, tenta criar condições para seu aperfeiçoamento.

A tarefa do professor não é formar alunos; é, acima de tudo, educá-los. Paulo Freire diz que “não é a educação que forma a sociedade de uma determinada maneira, senão que esta, tendo-se formado a si mesma de uma certa forma, estabelece a educação que está de acordo com os valores que guiam essa sociedade” (1975, p. 30). Neste sentido, podemos dizer que a formação de professores é mais do que uma simples tarefa pedagógica, não é tanto uma questão de melhorar as ações dos professores, mas de reforçar o significado pedagógico de seus atos. E, para concluir, é importante ressaltar que esta atividade não pertence exclusivamente aos educadores: ela também diz respeito àqueles que participam diretamente das atividades educacionais: diretores de escola, pais e a sociedade em geral.

REFERÊNCIAS

ÂMBITO JURÍDICO. **A formação do professor de direito.** Disponível em: <<https://ambitojuridico.com.br/edicoes/revista-73/a-formacao-do-professor-de-direito/>> Acesso em: 09 de dez. de 2021.

ARAÚJO, Edvaldo Lopes de Araújo; PINTO, Tainá de Araújo. **Teoria Geral do Direito Civil. UniverCidade: Súmulas de Aulas**, 2011. Disponível em <<http://www.pass eidireto.com/arquivo/1923548/historia-do-direito/34>>. Acesso em: 09 de dez. de 2021.

BUSSINGUER, Elda Coelho de Azevedo. **Ensino jurídico e aprendizagem significativa: uma tentativa de compreensão da tragédia, do direito e da justiça a partir de uma abordagem fenomenológica.** In MIGUEL, Paula Castello; OLIVEIRA, Juliana Ferrari de. **Estratégias pedagógicas inovadoras no ensino jurídico.** Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2012. 211p.

FOLHA DIRIGIDA, 2021. **Por que a OAB reprova tanto? Confira número de aprovados!**. Disponível em: <<https://folhadirigida.com.br/oab/noticias/estatisticas-oab/por-que-a-o-ab-reprova-tanto>>. Acesso em: 09 de dez. de 2021.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire.** 2ª ed.; São Paulo: Scipione, 1991.

INSTITUTO IDEIA. Intercambio. Disponível em: <<https://intercambio.institutoideia.org/>>. Acesso em: 09 de dez. de 2021.

MONDARDO, Dilsa. **Metodologia do ensino do Direito: memórias de um cronópio**. In COLAÇO, Thais Luzia (org.). **Aprendendo a ensinar direito O Direito**. - Florianópolis: OAB/SC Editora, 2006. 344 p.

QUERO BOLSA, 2021. **Passo a passo para fazer um mestrado em Portugal**. Disponível em: <<https://querobolsa.com.br/revista/passo-a-passo-para-fazer-um-mestrado-em-portugal>>. Acesso em: 09 de dez. de 2021.

QUERO BOLSA, 2021. **Conheça os 29 programas de mestrado da PUC-SP**. Disponível em: <<https://querobolsa.com.br/revista/mestrado-da-puc-sp>>. Acesso em: 09 de dez. de 2021.

STUDY PORTALS, 2021. Página inicial. Disponível em: <https://act.studyportals.com/?_ga=2.75091794.1127165370.1638077204-786578568.1638077204>. Acesso em: 09 de dez. de 2021.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Para onde vai o Professor? Resgate do Professor como sujeito de transformação**. 10ª Ed. São Paulo: Libertad, 2003.

NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO, O SER HUMANO E A IGREJA

Antonio Augusto Dornelas de Andrade⁴

1. INTRODUÇÃO

No último século, presenciamos revoluções rápidas e importantes no setor de transportes e comunicação, como a criação do automóvel, avião, rádio, telefone, televisão, satélites, computadores e telefone móvel. Mudanças que foram fundamentais para a ampliação da informação e comunicação. Essas rápidas e constantes alterações modificaram a sociedade em vários âmbitos. Tudo e todos foram atingidos por essas transformações e a educação não poderia ser uma exceção. Na realidade atual, as tecnologias estão presentes em todos os momentos do nosso dia a dia. O mundo está “conectado”. Vivemos em um mundo de uma “computação ubíqua”, que nas palavras de Almeida (2016, p. 528): “o termo ubíquo tem origem no latim *ubique* e significa a presença e o uso das mídias e tecnologias digitais em toda parte e ao mesmo tempo, isto é, de modo onipresente, global, pervasivo”.

As tecnologias estão presentes em todos os momentos de nosso dia, em todas as relações, em todos os espaços, e, nossos alunos participam ativamente nessa sociedade da informação e comunicação, sendo cada vez mais necessário que os ensinamentos religiosos estejam em sintonia com as constantes mudanças nesse meio.

É partindo desse ponto que se fundamenta este trabalho, pois visa discutir a utilização e o papel das Novas Tecnologias e a metodologia utilizada na prática religiosa catequética e como elas podem potencializar ou favorecer a aprendizagem dos catequizandos.

Nesse sentido, primeiramente abordamos a compreensão do que entendemos por tecnologias e exploramos sua conceituação possível. Sendo elas tão presentes em nosso dia a dia, também se tornam urgentes na igreja, especificamente na prática catequética (ALMEIDA, 2016). No entanto, para que isso seja plausível, é preciso que nossos catequistas, através de incentivos da Igreja, queiram também trabalhar com os meios tecnológicos com os quais as crianças, adolescentes, jovens e adultos, estão lidando. Sem a infraestrutura necessária, somando a que nossas paróquias podem oferecer e as

⁴ Possui Licenciaturas Plenas em Filosofia (Católica de Anápolis – Goiás) e História (Instituto Favenni); Bacharelado em Teologia (Puc-Rio). É doutorando em Educação pela Universidad Columbia del Paraguay.

que os destinatários da evangelização trazem consigo, não é possível construir processos catequéticos que falem ao homem de hoje.

Não obstante, também discutimos até que ponto a utilização dessas tecnologias digitais em centros catequéticos torna a prática do catequista de fato inovadora. Cabe refletir: são as tecnologias que incentivam novas metodologias de ensino? Ou são as metodologias que definem o lugar e o uso dessas tecnologias? À primeira vista, percebe-se que somente a utilização dessas ferramentas não garante que a aula – ou o encontro catequético – se tornem realmente dinâmicos (CYSNEIROS, 1999), já que são necessários o domínio de seu uso e a preparação por parte do catequista, assim como a observação e seleção do que melhor se encaixa em sua prática. Ou seja: essas tecnologias devem estar dentro de um contexto metodológico.

Nesse aspecto, o objetivo geral desse trabalho é analisar o uso das TICs na prática da catequese. Como objetivos específicos, são elencados: identificar se as TICs contribuem para a criação de novas metodologias de ensino; conhecer as TICs no uso da catequese.

Este estudo, quanto à sua natureza, é baseado em termos da pesquisa básica, uma vez que, busca-se direcionamentos e mais conhecimentos sobre a temática em questão.

O objetivo da pesquisa básica é intelectual, procura alcançar o saber para satisfação do desejo de adquirir conhecimentos e proporcionar informações possíveis de aplicações práticas, sendo desvinculada de finalidades utilitárias imediatas, não sofrendo limitação de tempo. É dirigida à geração do conhecimento científico não aplicável, imediatamente à solução de demandas tecnológicas específicas. Ela amplia generalizações, define leis, estruturas, sistemas e teorias. (CASTILHO, *et al.* 2011, p.17)

De acordo com a abordagem da pesquisa, evidencia-se como do tipo qualitativa, pois com os estudos elencados existem compreensões e estruturação de argumentos que podem apontar para mais conhecimentos e descobertas sobre a temática escolhida.

Justifica-se o fato de o tratamento qualitativo de um problema, que pode até ser uma opção do pesquisador, apresentar-se de uma forma adequada para poder entender a relação de causa e efeito do fenômeno e conseqüentemente chegar a sua verdade e razão. (CASTILHO, *et al.* 2011, p.19).

A metodologia se traduz em uma pesquisa qualitativa de cunho exploratório, com estratégia bibliográfica e documental. Esta pesquisa caracteriza-se quanto aos fins como descritiva com procedimento bibliográfico e documental. Partindo disso, abordamos a presença das novas tecnologias na prática catequética, analisando como as mesmas podem favorecer a compreensão dos conteúdos abordados, buscando trabalhar de uma

forma interativa, fazendo com que o catequista esteja em contato direto com as tecnologias. Essas novas metodologias que surgem atualmente contribuem favoravelmente para a catequese como forma de difusão de conhecimento que deve ser mediado pelo catequista.

Por último, examinamos algumas das mudanças ocorridas nas instituições religiosas diante do quadro de pandemia mundial causada pelo Coronavírus, que surgiu no final do ano de 2019 e vem forçando a população a se manter reclusa e distante, em sua residência.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Quando falamos em tecnologias, automaticamente nosso cérebro relaciona a máquinas, equipamentos e aparelhos eletrônicos. No entanto, tecnologia vai além dessa definição, pois é tudo aquilo que é criado para facilitar ou melhorar o trabalho humano. Elas estão no nosso dia a dia, presentes em pequenas situações do nosso cotidiano como, por exemplo, o simples ato de abrir a torneira para lavar um copo. Só nesta ação podemos enumerar três tecnologias distintas: a fabricação do copo; o abastecimento de água para a residência; e a saída da água pela torneira. Isso sem contar outros processos que estão interligados a esses. Nas palavras de Vani Kenski (2007, p. 22): “O conceito de tecnologia engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações”.

Diante disso, ao falarmos em “novas tecnologias”, nos referimos aos produtos, técnicas e conhecimentos advindos da eletrônica, que se caracterizam por estarem em constante transformação. Por possuir uma base imaterial, ou seja, seu espaço de ação é virtual, elas existem como linguagem. Para dar suporte a essa linguagem, foram criados meios que possibilitam a comunicação de informação e o entretenimento. É nesse cenário que surgem as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC).

Por se fazerem cada vez mais presentes no cotidiano da sociedade, a utilização das TDIC tem se tornado imprescindível também no ambiente escolar, havendo assim a necessidade de repensar a prática e o papel da escola e do professor nesse contexto. Os jovens atualmente, em sua grande maioria, estão cercados por internet, computadores, celulares, *tablets*, *videogames* e outros equipamentos. Estes fazem parte constante de suas rotinas; por tal motivo, parece inevitável que a educação se mantenha distante dos mesmos. Mas, para isso, o professor precisa saber utilizá-los adequadamente no processo de ensino/aprendizagem (ALMEIDA, 2016).

Segundo o autor Lévy (1999), a cibercultura consiste em reconhecer que existe um crescimento do ciberespaço que impulsiona os usuários a novas experiências,

coletivamente, em novas plataformas; e que existe um novo espaço de comunicação que pode ser explorado e potencializar a economia, a política, a cultura etc.

O ciberespaço é um novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. (LÉVY, 1999, p.17)

O autor deixa entender que um conjunto de informações reunidas virtualmente consiste em um ciberespaço, e que de certa forma, o crescimento deste ciberespaço cria novas culturas, novas experiências e possibilidades. A cibercultura é um conjunto de técnicas, práticas, atitudes, modos de pensamentos e valores que se desenvolvem nesse ciberespaço também chamado de “dispositivo de comunicação interativo e comunitário” que considera um dos instrumentos da inteligência coletiva, tal qual permite que existam novas formas de ensinar, colaborar e interagir junto às novas tecnologias da rede.

Para Lemos (2003, p. 12) o termo “cibercultura” está recheado de sentidos em relação a sua definição; “podemos compreender a cibercultura como a forma sociocultural que emerge da relação simbiótica entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias” (LEMOS, 2003, p.12). O autor coloca a cibercultura como uma forma nova de se relacionar com o outro, sem substituir as formas de relação social, mas criar novas relações; e como uma cultura contemporânea marcada pelas tecnologias digitais.

Na cibercultura, portanto, existem maneiras diferentes de se expressar, se relacionar e criar pontos de vista. Coloca o ser humano em contato com o virtual para que haja troca de experiências e informações, através da conectividade. Para o autor Lemos (2005, p.2), a cibercultura é onipresente, faz “com que não seja mais o usuário que se desloque até a rede, mas a rede que passa a envolver os usuários e objetos numa conexão generalizada”.

Nos casos em que processos de inteligência coletiva desenvolvem-se de forma eficaz graças ao ciberespaço, um de seus principais efeitos é o de acelerar cada vez mais o ritmo de alteração tecno-social, o que torna ainda mais necessária a participação ativa na cibercultura, se não quisermos ficar para trás, e tende a excluir de maneira mais radical ainda aqueles que não entraram no ciclo positivo da alteração, de sua compreensão e apropriação. (LÉVY, 1999, p.30)

Através desta mudança social, em relação às novas experiências em rede, a inteligência coletiva é como um fator que transforma o ritmo do crescimento do ciberespaço, fazendo com que tudo continue em constante evolução; mais culturas, experiências e possibilidades. É impossível acompanhar toda essa evolução em tempo real, mas a participação ativa nesse ciberespaço, é um fator importante para não “ficar

para trás”. As pessoas não são obrigadas a seguir tal cultura, mas precisam ser um participante ativo.

Comparando com o mercado publicitário, quanto mais o mercado cresce, mais as empresas devem se adaptar e participar ativamente, caso contrário, não evoluem, ficam para trás, às vezes precisando de uma mudança drástica na sua estratégia de trabalho, o que acontece com muitas empresas que deixam seu lado “agência publicitária” para tornarem-se “agência digital”. Isso ocorre devido a inserção da cibercultura no ciberespaço, que influencia em como o público se comunica, vivencia e/ou experimenta as coisas ao seu redor.

Com o surgimento da informática e a convergência tecnológica, os seres humanos entraram em uma “era da conexão”, onde a rede se materializa em um “ambiente”. As formas de conexão aumentaram e o desenvolvimento desses “ambientes” começaram a surgir: “*blogs, fóruns, chats, softwares* livres, etc.” (2005, p.2) trazendo a mobilidade para o usuário, que o autor Lemos (2005, p.3) define como o movimento do corpo entre espaços, entre localidades, entre espaços privados e públicos.

Através destes ambientes, houve o surgimento da cultura da convergência, que segundo Jenkins (2009, p.29) por convergência refere-se “ao fluxo de conteúdos através das múltiplas plataformas de mídia. “Convergência é uma palavra que consegue definir transformações tecnológicas, mercadológicas, culturais e sociais, dependendo de quem está falando e do que imaginam estar falando” (JENKINS, 2009, p. 29).

Para o autor, o coletivo é responsável pela criação do seu próprio conteúdo, que ele constrói através das suas vivências e interações sociais; assim, por exemplo, as empresas tendem se adaptar às experiências e criar novos conteúdos de entretenimento para seu público para que não seja uma comunicação direta de venda, e sim crie valor sobre a marca através do que é relevante para seu público. Os “ambientes” também chamados de “mídias sociais”, são o principal motivo para a cultura da convergência; bastou que as mídias dessem liberdade que para os usuários criassem seu próprio conteúdo, que então surgiu uma nova forma de comunicação, baseada na opinião e no “conhecimento” dos usuários.

“A internet sem fio, o telefone celular, trouxeram novas perspectivas a respeito do espaço público e espaço privado” (LEMOS, 2005, p.3), cada vez mais a inserção destes “ambientes” trouxe novas experiências e tomaram mais tempo dos usuários, trazendo a sua privacidade para o ciberespaço, deixando “rastros” do cotidiano, da sua vida pessoal. Essa reconfiguração vem da crescente demanda de informações que consiste em compartilhar experiências e criar novas tendências, o que faz parte da cibercultura, onde a maioria dos usuários podem criar pensamentos e pontos de vista e os outros usuários os seguem.

Os responsáveis por interpretar dados e traduzi-los em informações são os programas, que fazem funcionar os computadores e redes e contam com linguagens específicas para realizar determinadas tarefas. Essa linguagem veio se adaptando e se desenvolvendo com diversas possibilidades que, atualmente, permite que qualquer um com noções básicas crie algum programa. Lévy (1999, p.43) diz que essa tendência em criar esse tipo de programa estabeleceu espaços virtuais de trabalho cada vez mais independentes de seus suportes. O uso padrão desses novos espaços tornaram o ciberespaço um imenso mundo virtual que é capaz de conectar, compartilhar e recriar diversos outros mundos. Essa evolução segundo o autor Lévy (1999) pode ser encontrada não só em computadores, mas sim em “cartões inteligentes, automóveis, telefones, câmeras de vídeo, telefones, rádios e televisões, ou em qualquer lugar onde a informação digital seja processada automaticamente.” (LÉVY, 1999, p.44)

3. SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO

A necessidade de transformação e adaptação dos meios de comunicação e informação advinda da evolução tecnológica foram os principais fatores para o desenvolvimento da sociedade da informação.

A sociedade da informação surgiu a partir da ideia de educação para a informação ou *information literacy education*, termo primeiramente utilizado nos Estados Unidos (SILVA, 2011), partindo do princípio de que o acesso à informação deve possibilitar às pessoas a organização para a aplicação da informação recebida como forma de integração aos conhecimentos existentes e usando isso como forma de solucionar problemas. Para Dudziak (*apud* SILVA, 2011), a *information literacy education* deve se expressar dessa forma:

Para ser competente em informação uma pessoa deve ser capaz de reconhecer quando uma informação é necessária e deve ter a habilidade de localizar, avaliar e usar efetivamente a informação. Resumindo, as pessoas competentes em informação são aquelas que aprenderam a aprender. Elas sabem como aprender, pois sabem como o conhecimento é organizado, como encontrar a informação e como usá-la de modo que outras pessoas aprendam a partir dela.

A era da informação é uma facilitadora da comunicação do conhecimento. As TICs fazem parte deste processo como ferramentas de suporte para que as pessoas tenham acesso às informações, porém o que se deve levar em consideração é o papel da escola como uma instituição capaz de proporcionar e auxiliar a sociedade nesse processo.

Para Nazareno *et al.* (2006, p. 13), a sociedade da informação se define como “[...] a sociedade que recorre predominantemente às tecnologias da informação e comunicação

para a troca de informação em formato digital, suportando a interação entre indivíduos e entre estes e instituições, recorrendo a práticas e métodos em construção permanente”.

Pierre Lévy dá lugar ao conceito de cibercultura, ambos os termos são advindos da visão e compreensão sobre o acesso à informação através da tecnologia. Segundo Lévy (1999), a cibercultura surge como uma enorme rede digital que aos poucos conecta tudo e todos. Perpassa por esta rede o ciberespaço, que atua de modo a permitir o compartilhamento de textos e imagens em grande escala no mundo inteiro. A cibercultura, para o autor, também traz para discussão questões como o poder político e centralizador do Estado, e a liberdade de expressão de todos.

Lévy (1999) aborda o tema da interação do homem com a tecnologia ligado à cultura virtual contemporânea. Este autor fez várias publicações nas quais apresenta os conceitos de cibercultura e ciberespaço, que nos mostram exemplos de sistemas que, de certa forma, sustentam a sociedade com informações, estas fluem em alta velocidade e em certos momentos acabam até sendo mais ágeis do que os seus próprios emissores. Passamos, assim, a fazer parte de muitas realidades conjuntas e construídas. Segundo Lévy (1999), a comunicação simbólica, que tem início com a palavra e continua com a escrita e outras mídias, passou a ser componente essencial da vida humana. O fato de toda essa comunicação passar pelo canal de um *smartphone*, um *tablet* ou um PC, ao invés de uma folha de papel ou uma tela de televisão ou cinema é, para o autor, efetivamente secundário.

Lévy (1999), em sua obra intitulada Cibercultura, apresenta conceitos técnicos para que possamos dar consistência ao entendimento do processo de desenvolvimento da cibercultura. O autor destaca que a *internet*, ao longo dos anos, foi expandindo a velocidade de transmissão de dados, sendo possível ampliar a transmissão de informações digitais, permitindo a interação entre o universo da informação digital e o mundo ordinário, caracterizado pelas interações advindas do contato físico.

Considerando o surgimento da cibercultura e suas implicações em diversos contextos, devem-se salientar alguns questionamentos pertinentes e, pensando na presente pesquisa, até necessários para a compreensão desta rede e suas implicações em determinados locais, dando ênfase ao contexto escolar, e também catequético eclesial.

Devido à evolução acelerada da cibercultura é necessário refletir sobre o sistema de educação – e, de tabela, os sistemas de catequeses, no âmbito do processo de desenvolvimento da sociedade da informação. Nesse sentido, Lévy (1999) faz algumas constatações sobre a relação com o saber. A primeira constatação está ligada à velocidade do surgimento e renovação dos saberes na contemporaneidade. A segunda diz respeito à natureza do trabalho, posto que a transação de conhecimento não para de

expandir-se, “[...] o trabalho aqui se trata, cada vez mais, de aprender, produzir conhecimento e transmitir saberes [...]” (LÉVY, 1999, p. 157).

A terceira constatação aponta o ciberespaço como um suporte das tecnologias intelectuais que amplia e modifica funções cognitivas dos seres humanos como, por exemplo, a memória que pode ser ampliada para bancos de dados, arquivos digitais, hiperdocumentos; e a percepção, que pode ser atribuída a sensores digitais, telepresença, realidade virtual. Sendo assim, a utilização destas ferramentas tecnológicas pode favorecer novas formas de acesso à informação, novos estilos de raciocínio e conhecimento.

No que se refere ao conhecimento, Lévy (1999) expõe sobre uma possível reencarnação do saber, visto que o ciberespaço possibilita cada vez mais o acesso às informações em tempo real e o saber não se trata mais de algo abstrato ou inatingível. O ensino aberto e a distância (EAD) é um exemplo de exploração de certas técnicas de ensino, utilizando hipermídias, redes de comunicação interativas e tantas outras tecnologias intelectuais da cibercultura. Para tanto, o autor salienta que “[...] o essencial se encontra em um novo estilo de pedagogia, que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede [...]” (LÉVY, 1999, p. 158).

Considerando o tema aprendizagem, a perspectiva Vygotskyana salienta que o desenvolvimento do ser humano se dá na interação com o outro, devido à importância da cultura e considerando a relação do homem com o mundo desde o seu nascimento (MILLER; MENDONÇA, 2006). Assim, refletir sobre as implicações da escola no processo de desenvolvimento da sociedade da informação é resgatar alguns dos anseios de Vygotsky para a Pedagogia. Em uma de suas publicações o autor afirmava o seu objetivo de buscar “[...] auxiliar o professor no desempenho de seu trabalho bem como contribuir com a elaboração de uma concepção científica do processo pedagógico [...]” (MENDONÇA; MILLER, 2006, p. 49). Para tanto, é preciso a compreensão da educação em sua totalidade, analisando as demandas existentes, a questão histórica e a organização social.

Enfim, a sociedade da informação que vem se desenvolvendo ao longo dos anos precisa ser compreendida amplamente em seu processo de construção. Precisamos considerar o surgimento da cibercultura (LÉVY, 1999) para que possamos ter condições de estruturar novas formas de ensino utilizando as ferramentas à disposição e também para que possamos compreender quais são as implicações delas em nossas vidas, já que as TICs fazem parte do nosso dia a dia e passaram a ser componentes essenciais na sociedade em que vivemos.

4. OS PROCESSOS DE ENSINO APRENDIZAGEM E A PANDEMIA

A aprendizagem caracteriza-se como um processo complexo e contínuo, ou seja, que se desenvolverá durante toda a vida de um indivíduo, sendo o desenvolvimento geral deste indivíduo o resultado das suas potencialidades genéticas e, sobretudo, das habilidades que aprendeu durante a sua vida, estando a aprendizagem diretamente relacionada ao desenvolvimento cognitivo deste (FONSECA, 2019).

Os termos “ensino” e “aprendizagem” normalmente são utilizados para se referenciar os processos de “ensinar” e de “aprender”, no entanto, tais palavras referem-se a um processo, não se limitando a algo estático ou fixo, um processo que será diferente em cada ser humano, dependendo das habilidades e conhecimentos que já possui e também da maneira como o conhecimento será transmitido (MIZUKAMI, 2019).

Neste sentido, o processo de ensino aprendizagem será realizado não apenas pelo professor, por seus métodos, pela capacidade de apreensão e concentração do aluno, mas como um resultado de todos estes elementos e diversos outros, os quais irão influenciar diretamente no desenvolvimento educacional do aluno (FONSECA, 2019).

Este processo na educação brasileira atualmente é realizado por aulas presenciais ministradas por professores, no entanto, uma pandemia decorrente do surto da COVID-19, fez com que os Estados decretassem Emergência de Saúde Pública de Interesse Internacional (ESPII), tendo em vista a rápida disseminação do vírus (MARQUES, 2020).

Este vírus, classificado como Sars-CoV-2, possui sua origem desconhecida, pertencendo a um subtipo do vírus da corona que passou por mutações, possuindo uma disseminação acelerada e incontrolável e, apesar de ainda não se saber a taxa de mortalidade por este vírus, os dados epidemiológicos demonstraram um aumento exponencial em todo o mundo, reconhecendo-se seu poder de transmissibilidade de um indivíduo para outro (WHO, 2020).

Visando reduzir a taxa de transmissibilidade e, conseqüentemente, de mortalidade, o Brasil adotou medidas de distanciamento social, com a finalidade de se evitar aglomerações, modificando significativamente o comportamento da população em relação a suas rotinas, tais como as de trabalho, atividade física, gestão familiar e também educacional (OLIVEIRA NETO, et al. 2020).

Segundo Senhoras (2020), o isolamento social permite com que as pessoas permaneçam em seus domicílios, atuando apenas os serviços essenciais abertos, gerando o fechamento do comércio, da indústria, das atividades de lazer e também das unidades escolares, o que demandou a necessidade de se gerar uma continuidade ao processo de ensino e aprendizagem mesmo com o afastamento social, expondo Marques (2020, p. 3)

que dentre estes problemas, o sistema educacional merece destaque uma vez que, em função dessa pandemia, o ensino presencial foi abruptamente privado dos estudantes em seus mais diversos níveis de ensino, pois assim como toda a sociedade, a efeito das políticas públicas de saúde adotadas no país, estão em período de isolamento social, evitando qualquer tipo de aglomeração, como principal medida para reduzir o contágio pelo vírus.

Assim, com o cancelamento das aulas presenciais e com o inevitável desfalque do currículo educacional, o Ministério da Educação orientou às Instituições para que elaborassem um plano para recuperação de aulas para serem transmitidas por meio de plataformas digitais.

Esta possibilidade de ensino remoto mesmo com o isolamento social apenas foi possível devido as tecnologias digitais e da internet advindos da sociedade da informação, que permitiu por meio de recursos tecnológicos a realização de aulas ministradas à distância e que podem ser acessadas pelos alunos em seus domicílios.

5. IMPLICAÇÕES DA PANDEMIA NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA CATEQUESE

A paralisação da catequese no âmbito das instituições religiosas trouxe diversos desafios e medidas foram sendo tomadas de modo a viabilizar um menor prejuízo possível para as pessoas e uma das estratégias encontradas pelas instituições religiosas era se adaptar à nova realidade imposta pela pandemia foi a continuidade das atividades catequéticas por meio de tecnologias digitais (MARQUES, 2020). Os dados quantitativos e qualitativos destas adaptações catequéticas ainda poderão ser temas de diversas dissertações ou teses *strictu sensu*.

Segundo Marques (2020, p. 33),

As mudanças que ocorreram no processo de ensino e aprendizagem frente o atual contexto da pandemia causada pelo novo coronavírus, levaram a adoção de metodologias alternativas, até então, não adotadas por muitos professores em seus ambientes de ensino.

No entanto, diversos são os problemas que emergem desta nova situação e que se vincula diretamente ao processo do ensino aprendizagem do aluno, em um primeiro momento, ressalta Burgess *et al.* (2020) que apesar da estratégia de plataformas digitais ser algo válido e relevante para o momento atual da sociedade, há que se falar sobre os impactos abruptos para os professores e catequistas, para a família do aluno e para o próprio estudante, tendo em vista que a educação domiciliar trouxe uma gama de

mudanças para o aprendizado, sobretudo a sobrecarga dos pais e catequistas devido ao acompanhamento das atividades.

Marques (2020) expõe ainda que apesar do caráter urgente e da demanda necessária de continuidade da educação – e eu adiciono a catequese, muitas famílias não possuem os meios necessários para acompanhar as aulas à distância – como a isto os encontros catequéticos, seja por não possuírem um equipamento eletrônico adequado ou mesmo internet para acesso, o que impede que o aluno acompanhe regularmente às aulas. As crianças de nossas comunidades religiosas mais carentes certamente passaram pelos mesmos obstáculos.

Para Antunes Neto (2020, p. 30) a educação “não evoluiu para acompanhar as necessidades do mundo contemporâneo, produzido por relações globalizadas e por tecnologias radicalmente transformadores”, evidenciando um descompasso das escolas em conseguirem atender as demandas de dificuldades que já eram observadas antes mesmo da pandemia. Uma pergunta que se abre aqui: como estão nossas estruturas catequéticas paroquiais no que se refere ao uso das novas tecnologias digitais? Este humilde artigo não se põe a responder isto em tão poucas linhas, pois isto demanda mais pesquisas.

Se por um lado existe o aluno em sua residência, sobrecarregando seus pais com atividades escolares que muitas vezes estes não possuem uma compreensão e métodos para explicar ao filho, do outro existe ainda o professor, cujo sucesso da aula está diretamente vinculado ao seu domínio tecnológico (ANTUNES NETO, 2020).

Este meio de aprendizagem proporciona uma experiência interativa da aula, devendo ocorrer sempre em um ambiente mediado para que esta ferramenta possa assumir um real papel colaborativo e também propulsor para a difusão do conhecimento na educação e da democratização do saber.

Nesse contexto de maneira geral, o conceito de educação cristã é entendido como a educação que acontece no contexto cristão, protestante ou católico como propõe Streck: “aquela prática educativa construída sobre uma visão de ser humano e de sociedade na relação explícita com a fé cristã, na perspectiva do Reino de Deus.” E esta compreensão inclui o esforço de todas as entidades que dialogam com a fé cristã.

Contudo, pensar em educação cristã implica pensar em teologia e pedagogia, e em levar em conta que estabelecer o limite do conhecimento de cada área do saber é tarefa considerada impossível. Ambas as disciplinas falam sobre a vida. A teologia se esforça por entender e elaborar a relação do ser humano consigo mesmo, com os outros e com Deus; A pedagogia procura compreender o processo de tornar-se humano e das interferências realizadas pela sociedade neste processo, enquanto para o mundo cristão Deus é o doador da fé e ensina o caminho da justiça. Logo, aqui, fé e educação, crer e

aprender, estão indiscutivelmente ligados. A investigação de Maria da Glória de Rosa sobre a trajetória da educação nos mostra que até a idade moderna o ensino e a aprendizagem era ocupação da Teologia que, por vezes, se confundia com a Filosofia. Nesse período, Deus era considerado o grande pedagogo.

O Concílio Vaticano II representou o marco histórico da abertura da Igreja Católica à renovação, com liberdade e compromisso para com os pobres. Após o Concílio Vaticano II foram elaboradas várias encíclicas, cartas apostólicas e instruções da Congregação para a Doutrina da Fé.

A II Conferência Geral do Episcopado Latino-americano ocorreu em Medellín, Colômbia, em 1968, e a III Conferência, em Puebla, México, em 1979, alicerçadas pelos avanços do Concílio Vaticano II.

O Documento de Medellín (DM) anunciou o novo modelo de Igreja, que propôs a participação comunitária do povo, buscando alternativas libertadoras em consonância com as aspirações dos pobres, marginalizados e oprimidos, posicionando-se claramente a favor da libertação integral dos pobres, pois a miséria exige soluções concretas e justiça social para todos (AQUINO, 1997).

Outrossim, refletiu-se acerca do reconhecimento da missão da Igreja em estar a serviço do povo e não a serviço de si mesmo. Neste aspecto, alicerçou-se o compromisso com a justiça social e a promoção humana.

O Documento de Puebla (DP) reforçou a opção metodológica assumida em Medellín, qual seja, a rejeição da pobreza e a exigência da conquista de políticas públicas econômicas e sociais para os menos favorecidos.

A IV Conferência Geral do Episcopado Latino-americano aconteceu na capital da República Dominicana, em Santo Domingo, tendo como temática central a Nova Evangelização, promoção humana e cultura cristã. Nos documentos gestados nessa conferência, avançou-se no reconhecimento de que a mulher é sujeito histórico, eclesial e teológico tanto na família quanto na igreja e sociedade. O Documento de Santo Domingo assume os direitos garantidos nas Conferências de Medellín e Puebla e os aprofunda. De acordo com (PIRES, 1993, p.55):

São Domingos caracteriza como violação dos direitos humanos a existência de condições de extrema pobreza e de estruturas injustas que originam grandes desigualdades [...] não teme afirmar que nós, cristãos, somos os responsáveis por essa situação.

O documento denuncia a miséria a que são subjugadas as famílias, como também a exploração que sofrem crianças, adolescentes e mulheres que trabalham de forma escrava ou sem mínimas condições de dignidade. Este documento admite que:

em nosso tempo, a sociedade e a Igreja têm crescido em consciência da igual dignidade da mulher e do homem. Ainda que teoricamente se reconheça esta igualdade, na prática, ela frequentemente é desconhecida. A nova Evangelização deve ser promotora decidida e ativa da dignificação da mulher. Isto supõe aprofundar o papel da mulher na Igreja e na sociedade (CONFERÊNCIA, 1992, p.126).

Assim, a ênfase recai sobre a forma dinâmica e através do diálogo com a modernidade e a pós-modernidade. Esta Nova Evangelização deverá se expressar por meio de novos métodos, considerando a cultura diversa dos povos, especificamente dos povos indígenas e afro-americanos. Porém, conforme questiona Pires:

vai ser possível o índio e o negro viverem e expressarem sua fé em Jesus Cristo e na Igreja, sem renunciarem à cultura de seus antepassados? E o homem moderno, a mulher moderna? Vai ser-lhes permitido viver a fé dentro da cultura urbana ou se vai continuar separando Fé e Modernidade, como se fossem conceitos e realidades contraditórios? (PIRES, 1993, p.57)

Pires (1993) continua seu raciocínio afirmando que o documento de São Domingo faz muitas denúncias em relação a tudo que atenta contra a vida, alertando sobre as condições socioeconômicas precárias. Entre outras questões, o documento analisa várias temáticas que contextualizam as situações de opressão da mulher, exigindo que a Igreja assuma o compromisso de participar ativamente da conscientização acerca da justiça social, enfatizando que a mulher tem papel evangelizador, mesmo sendo leigas.

6. PARA NÃO CONCLUIR

Compreende-se, claramente, que a Igreja, na contemporaneidade, assume que o homem é um ser histórico social, sem abandonar os fundamentos da antropologia teológica e suas bases metafísicas e de Revelação Bíblica, portanto, se esta instituição pretende realizar a nova evangelização, precisa entender os sinais do tempo. No cerne do processo de ensino e aprendizagem, a sociedade moderna exige constantemente aperfeiçoamento de atualizações e reciclagens no contexto da tecnologia.

É um processo dinâmico de interações do dia a dia com novas informações dispondo da forma de aprendizado constante, levando a reafirmações de um processo de aquisições de informações com características com instruções customizadas, moldados e estruturados em uma construção individual e social de aprendizado. Destacados como aprendizes não lineares, capacitáveis às variações com multiplicidade, seletividades sempre em amplo aprendizado e sujeitos às inovações do avanço digital.

As modificações providas por uma revolução significativa pelo intenso processo digital através da ampliação de práticas de colaboração. Os processos de digitalização, estruturado com a expansão da comunicação sem fio, a propagação do universo da mobilidade e a eficiência dos rádios inteligentes, provocam a formação de redes, a transição do computador em máquina de telecomunicar formulados em tecnologias do séc. XX.

No século XX surgiu a tecnologia digital e com isso houve uma grande revolução na indústria, sociedade, e na economia. As formas de armazenamento e difusão foram completamente alteradas, causando debates e discussões sobre a relação da humanidade com seu passado, seu presente, e seu futuro. Os arquivos digitais podem ser copiados e difundidos, sem a garantia que permaneça a marca de um original, tornando-se mais fácil o acesso a pirataria ou também o acesso à informação, ou seja, o lado bom e o lado ruim da moeda.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, Maria Pilar. **A teologia, a igreja e a mulher na América Latina**. 1ª edição. São Paulo, SP. Paulus, 1997.
- BURGESS, S.; SIEVERTSEN, H. H. *Schools, skills, and learning: The impact of COVID-19 on education*. **VOX CEPR Policy Portal**. Disponível em: < <https://voxeu.org/article/impactCOVID-19-education> >. Acesso em: 21 out de 2021.
- CASTILHO, Auriluce Pereira; BORGES, Nara Rubia Martins; PEREIRA, Vânia Tanús. **Manual de metodologia científica**. Goiás: Ulbra, p. 10-11, 2011.
- CONFERÊNCIA do Episcopado Latino. **Conclusões da IV Conferência do Episcopado Latino-Americano em Santo Domingo**. São Paulo, SP. Paulinas, 1992.
- FONSECA, Vitor da. **Desenvolvimento cognitivo e processo de ensino aprendizagem: uma abordagem psicopedagógica à luz de Vygotsky**. São Paulo: Vozes, 2019.
- KAIMEN, M. J.; CHIARA, I. D.; CARELLI, A. E.; CRUZ, V.. **Normas de documentação aplicadas à área de Saúde**. Rio de Janeiro: E-papers, 2008.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 3. ed. São Paulo: Editora. 34, 2010.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora. 34, 1999.
- MARQUES, Ronualdo. A Ressignificação da Educação e o Processo de Ensino e Aprendizagem no Contexto de Pandemia da COVID-19. **Boletim de Conjuntura**, v. 3, n. 7, p. 31-46, 2020.
- MILLER, Stela; MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima. **Vigotski e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas**. São Paulo: Junqueira&Marin, 2006.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: E.P.U, 2019.
- NAZARENO, Claudio; BOCCHINO, Elizabeth Veloso; MENDES, Fábio Luis; PAZ FILHO, José de Souza. **Tecnologias da informação e sociedade: o panorama brasileiro**. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2006.
- OLIVEIRA NETO, Leonidas de; ELSANGEDY, Hassan Mohamed; TAVARES, Vagner Duel; TEIXEIRA, Cauê Vazquez La Scala. Treinamento físico em casa durante a pandemia: abordagem fisiológica e comportamental. **Revista Brasileira de Fisiologia do Exercício**, v. 2, n. 1, p. 21-21, 2020.
- OLIVEIRA, Hudson do Vale de; SOUZA, F Francimeire Sales de. Do conteúdo programático ao sistema de avaliação: reflexões educacionais em tempos de pandemia (COVID-19). **Boletim de Conjuntura**, vol. 2, n. 5, p. 31-46, 2020.
- OLIVEIRA, Rosana Medeiros de. Tecnologia e subjetivação: a questão da agência. **Psicologia e Sociedade**, Brasília, v.17, n. 1, p. 17-28, jan./abr. 2005.
- PIRES, José Maria. A conferência de São Domingos. In: **Semana de estudo sobre o Documento de Santo Domingo**. Recife, PE. Fasa, 1993.

SENHORAS, Eloi Martins. Coronavírus e Educação: Análise dos Impactos Assimétricos. **Boletim de Conjuntura**, vol. 2, n. 5, p. 5-19, 2020.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes**: a escola em tempos de dispersão. Trad. de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SILVA, Ângela Carrancho. Educação e tecnologia: entre o discurso e a prática. **Ensaio Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 72, p. 1-15, 2011.

TORNERO, José Manuel Perez. **Comunicação e Educação na Sociedade da Informação**. Portugal: Porto, 2007.

WHO – WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Who Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19**. Disponível em: < <https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19--13-april-2020>>. Acesso em: 21 out de 2021.

ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO DO ALUNO

Barbara Corrêa da Silva⁵
Elaine Melochero Torres⁶

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil nas últimas décadas passou por muitas transformações. No passado, ela esteve voltada para o assistencialismo, apenas oferecendo cuidados para as crianças. No entanto, frente a essas mudanças, a educação infantil passou a ocupar um papel importante na formação do aluno, baseada na Base Comum Curricular Nacional, em documentos oficiais e com estratégias de ensino voltadas especialmente para essa etapa da educação básica.

Dentro desse contexto, surgem novas demandas em relação a quais são as melhores estratégias e caminhos para o desenvolvimento de atividades pedagógicas no ambiente da Educação Infantil para o desenvolvimento do aluno. Assim, a elaboração da presente pesquisa foi motivada pela necessidade de identificar quais são as contribuições da Arte na formação inicial do aluno na Educação Infantil.

A prática docente, na atualidade, ocorre em um espaço marcado pela diversidade, exigindo novas estratégias de ensino e cobrando práticas docentes alinhadas com as necessidades dos educandos. Nesse sentido, a elaboração da presente pesquisa se justifica diante da necessidade de desenvolver novos estudos em relação à prática docente na Educação Infantil.

O objetivo geral é investigar os caminhos pedagógicos na utilização da arte na Educação Infantil e suas contribuições para a formação do aluno em sala de aula. De maneira mais específica o presente trabalho tem o objetivo de pesquisar os caminhos da Educação Infantil, refletir sobre os desafios em sala de aula e apontar a importância da utilização da arte no cotidiano escolar.

Para atingir os objetivos da pesquisa foram desenvolvidas buscas em livros e artigos de autores como COSTA, ADORNI, OLIVEIRA, SPADA e VILLAÇA que, no

5 Graduada em Artes Visuais e Pedagogia pela UNIMES (Universidade Metropolitana de Santos), Pós-Graduada em Docência e Pesquisa para o Ensino Superior pela UNIMES (Universidade Metropolitana de Santos), Pós-Graduada em Arte Educação e Terapia, Pós-Graduada em Arte na Educação: Dança, Música e Teatro pela FACCONNECT (Faculdade de Conchas). Professora de Arte no Município de Caieiras – SP. Email: professorabarbaracorrea@gmail.com

6 Graduada em Artes Visuais e Pedagogia pela UNIMES (Universidade Metropolitana de Santos), Graduada em Música pela FAMOSP (Faculdade Mozarteum de São Paulo), Pós-Graduada em Arte e Musicalidade, Pós-Graduada em Arte Educação e Terapia, Pós-Graduada em Arte na Educação: Dança, Música e Teatro pela FACCONNECT (Faculdade de Conchas). Professora de Arte no Município de Caieiras –SP. Email: elaine.torres85@gmail.com

passado, realizaram estudos em torno da Educação Infantil e da utilização da Arte. Assim, a metodologia utilizada foi de revisão bibliográfica, com embasamento teórico voltado para livros e artigos presentes na literatura brasileira.

2. PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil na atualidade é considerada uma importante etapa para a formação do sujeito dentro da educação básica, com bases curriculares, legislação e políticas educacionais voltadas especialmente para essa fase escolar. No entanto, voltando ao passado, é possível observar que nem sempre a criança teve direito a uma educação organizada e planejada para a sua faixa etária.

Até no século XVIII, durante a Idade Média, a criança não tinha acesso a qualquer instituição educativa e direitos sociais. Assim, a infância não era uma fase importante para a formação do sujeito. As crianças até essa determinada época nasciam e cresciam em seus leitos familiares, sendo educadas pelos pais, avós e pessoas que faziam parte do círculo familiar.

Dentro desse contexto, a criança era vista como um pequeno adulto, fato que pode ser comprovado inclusive em pinturas da época que retratavam as crianças com músculos e atividades de adultos. Então, até a Idade Média a criança era um ser em desenvolvimento, mas sem uma preocupação voltada para como deveria ocorrer essa formação inicial.

“Período que o reconhecimento da criança se iniciou, de forma bastante tímida, constatando inclusive a vulnerabilidade infantil, requerendo “olhares” de compreensão e respeito. Mais próximo do século XVIII, de alguma forma, consolidasse pressupostos de que os primeiros anos de vida são essenciais na vida de uma criança para que ela tenha, no futuro, qualidade de vida.” (COSTA, 2015, p.3)

Nesse período acontecem os primeiros olhares voltados para a criança, levando em consideração suas características e fatores que cercam seu desenvolvimento. No entanto, foi somente com o desenvolvimento da sociedade capitalista que surgiram as primeiras instituições voltadas para os cuidados com as crianças. Com o processo de industrialização, houve o crescimento das cidades e com isso também ficaram mais expostos os problemas sociais e abandono de menores e surgem, nessa época, as primeiras instituições, na sua maioria religiosas que tinham a finalidade de amparar as crianças órfãs e abandonadas que se encontravam em situação de rua.

As primeiras creches surgiram no século XIX na Europa e no início do século XX no Brasil, precedidas pela estruturação do capitalismo, a crescente urbanização e a necessidade de reprodução da força de trabalho composta por seres capazes,

nutridos, higiênicos e sem doenças. Foram criadas por associações ou organizações sociais, religiosas ou filantrópicas compostas por grupos femininos. (ADORNI, 2016, P.7).

Outro ponto que chama a atenção nessa citação é a questão voltada para a necessidade da criança em apresentar boa saúde, com o objetivo de desenvolver uma força de trabalho satisfatória. O início do capitalismo e industrialização foi um período marcado pelo trabalho infantil, muitas fábricas contavam com crianças para desenvolvimento de atividades braçais.

Segundo Oliveira (2014), assim surgem as primeiras creches, baseadas em um atendimento filantrópico ofertado pelas instituições religiosas que tinham o objetivo de caridade. Ao mesmo tempo, emergem os movimentos sociais que pressionavam os governantes para a criação de espaços onde os pais pudessem deixar os filhos enquanto trabalhavam em fábricas.

No entanto, nessas primeiras instituições não havia preocupação com o desenvolvimento de estratégias pedagógicas, o foco principal estava voltado para os cuidados em relação a saúde e atividades de entretenimento. Porém, assim se configura o início daquilo que atualmente é a Educação Infantil, atendendo um número expressivo de crianças, com novas metodologias de ensino alinhadas às necessidades das crianças.

No Brasil, em 1726, foi criada em Salvador a chamada "Roda de Expostos" chegando a outras capitais nos anos seguintes. Segundo COSTA (2015, p. 4): "Inicialmente essa assistência foi fundada para amenizar sofrimentos de recém-nascidos ilegítimos, gerados por mães consideradas adúlteras, crianças rejeitadas pela sociedade e mães solteiras". Adorni lembra que:

Enquanto esteve vinculada à idéia de falta da família, a creche seguiu modelos de funcionamento de acordo com padrões de família e maternidade que foram sendo propostos por especialistas (das áreas de medicina higienista, serviço social, psicologia, psiquiatria e pedagogia, entre outros) e que foram dando novos contornos a sua prática institucional. (ADORNI, 2016, P.7).

Como é possível observar, inicialmente as creches tinham a proposta de fazer uma extensão do leito familiar ou mesmo trazendo a criança para dentro de uma instituição que passaria a representar a sua família. Segundo Oliveira (2014), nessa época surge um termo que ainda é utilizado na Educação Infantil na atualidade que é a "tia".

A termologia "tia" surge devido ao fato que as creches contavam com a presença de mulheres que realizavam o cuidado das crianças, fazendo um papel semelhante às tias dentro do ambiente familiar. Mesmo com o passar do tempo, essa termologia continua presente nas creches. Na atualidade, as professoras desenvolvem um trabalho diferente dentro dessas instituições infantis.

No entanto, essas primeiras instituições não ofereciam condições favoráveis ao desenvolvimento das crianças, devido à precariedade e falta de higiene, muitas crianças acabavam perdendo a vida. “O Decreto nº 16.306/1923 excluiu as unidades do Rio de Janeiro e Distrito Federal e, em 1940, em Porto Alegre. Neste caso, o estado é acusado de negligente por manter esse local tão precariamente, com falta de recursos e higiene”. (COSTA, 2015, p.7).

A partir de 1950, a visão em torno da criança passa por mudanças, frente a novos estudos médicos, psicológicos e pedagógicos, que passam a ver as instituições de Educação Infantil de maneira diferente. Segundo SPADA (2005, p. 5), “Em meio ao quadro histórico descrito, pelo menos até o final da década de 1930 a creche não é aceita como uma instituição válida para receber crianças durante o período de trabalho dos pais”. Adorni cita que:

Na década de 60 um novo discurso chegou às creches: um discurso baseado nas teorias da privação cultural. A creche, então, recebeu uma nova função: compensar as deficiências bio-psico-culturais apresentadas no desenvolvimento da criança. Novas categorias profissionais foram introduzidas como, por exemplo, professores, recreacionistas, psicólogos e pedagogos. Foram adotadas medidas de reorganização, houve redistribuição do espaço, diminuição do tempo de espera da criança e ênfase na sua autonomia e independência. (ADORNI, 2016, p.7)

Segundo OLIVEIRA (2014) nesse período também ocorreu o fortalecimento do papel da mulher no mercado de trabalho, assim cada vez mais se tornou necessária a criação de espaços para deixar as crianças enquanto suas mães trabalhavam. Além disso, esse foi um período marcado pelo surgimento de movimentos sociais que reivindicaram a criação de novas instituições de Educação Infantil.

As pressões sociais representam um fator importante, pois quando o Estado assume o comando e a responsabilidade sobre a Educação Infantil, a população passa a exigir seus direitos. Entre esses movimentos sociais é possível destacar o Movimento Luta por Creches, surgido na capital paulista e que conseguiu inúmeros avanços na construção de uma rede de creches nos bairros pobres de São Paulo. Spada complementa que:

Esse movimento vigorou no município de São Paulo de 1978 a 1982 e desempenhou importante papel na reivindicação pela expansão das vagas em creches, apontando essa instituição como uma necessidade da sociedade e indicando como responsabilidade do Estado sua criação e manutenção. (SPADA,2005, p.8)

Assim, com o fortalecimento de políticas educacionais e avanços na legislação a Educação Infantil passou a ser ampliada, frente as necessidades encontradas especialmente na população menos favorecida.

“A Constituição de 1988 define o acesso às creches como um direito da população, mas que ainda alguns são privados desse acesso, pois o número de instituições não é compatível com as necessidades da população”. (COSTA, 2015, p. 6).

Nesta época, a quantidade de vagas ofertadas era insuficiente para atender a demanda e trouxe importantes avanços no sistema educacional brasileiro. Entre esses é possível citar o vínculo ao Ministério da Educação, deixando para trás a tendência assistencialista.

Dentro do mesmo contexto legislativo, logo em seguida, surgem discussões em torno das metodologias de ensino, atividades e bases curriculares aplicadas a Educação Infantil. Em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN, 1996) integrou a Educação Infantil dentro da educação básica, na época atendendo crianças de 0 a 6 anos de idade e atualmente até cinco anos. (OLIVEIRA, 2014).

Costa complementa dizendo que:

Com a aprovação da Lei 9394/96 a Educação infantil passa a ser definida como a primeira etapa da educação básica (art. 29), com uma papel social relevante para a formação comum indispensável para o exercício da cidadania. A nova LDB redefine o papel do poder público com essa faixa etária que deixa de ser o de “velar” e passa a ser o de cuidar e educar. (COSTA, 2015, p.8).

Como é possível observar, esse é um ponto significativo de mudança, pois abriu espaço para novas discussões em torno das metodologias e caminhos dentro da Educação Infantil. Além disso, por meio dessa nova legislação, a Educação Infantil iniciou um processo de valorização, compreendendo o importante significado que essa etapa da educação básica ocupa dentro da formação do aluno.

Segundo Oliveira (2014) após a elaboração da LDBEN surgiram muitos debates em torno da Educação Infantil, dirigidos ao aumento do número de matrículas que visa atender a todas as crianças dessa faixa etária. Além disso, outra questão que foi levantada em diversos debates diz respeito às metodologias que devem ser utilizadas nessa etapa da educação básica.

Muita discussão a respeito da participação do educador ocorreu e hoje há uma nova visão de como deve ser a atuação do professor dentro da Educação Infantil; quais devem ser as estratégias e conteúdos destinados aos alunos para o desenvolvimento de habilidades e competências. A Educação Infantil, então, ganha reconhecimento e valorização, com cada vez mais professores graduados e pós-graduados, com condições pedagógicas de atendimento aos educandos.

Portanto, ao final da presente abordagem em torno dos caminhos da Educação Infantil, é possível compreender que esse é um fato ainda recente no sistema educacional brasileiro, que exige estudos, avanços e investimento das políticas governamentais, para que seja universalizado seu acesso, garantindo assim que todas as crianças tenham a oportunidade de cursar a Educação Infantil.

3. ARTE NO AMBIENTE ESCOLAR

A educação escolar nas últimas décadas tem passado por um processo de transformação, especialmente com a adequação de bases curriculares direcionadas de maneira específica para cada etapa da educação básica. COSTA (2018) compreende que “Nessa direção, é preciso pensar em estratégias que estejam alinhadas com as necessidades de aprendizagem dos alunos, por meio de metodologias de ensino que motivem o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa”

Várias são as razões que levam à construção de um produto artístico: inspiração, ideia, encomenda externa, dentre outras. No entanto, ele expressará a percepção de mundo do artista que o criou e será percebido de forma particular por cada espectador. Cabe aqui uma observação importante acerca do uso da arte com fins educacionais. Se expressamos nossa percepção de mundo, estão inclusos nessa percepção elementos que, muitas vezes, não tínhamos a intenção de expor ou nem sabíamos que possuíamos. (VILLAÇA, 2016, p.5)

Para OLIVEIRA (2019) Nessa direção, a arte surge como uma possibilidade relevante, pois se torna possível utilizar a arte de distintas maneiras no ambiente escolar, produzindo aprendizagens e desenvolvimento de habilidades e competências nos alunos. No entanto, para que esse processo seja alcançado existe a necessidade de o professor conhecer os alunos, identificando suas necessidades de aprendizagem, alinhadas com as demandas dentro e fora da escola

A arte tem a capacidade de envolver o aluno em estratégias que trazem prazer e aprendizagem ao mesmo tempo, contribuindo assim para que sejam abordados temas complexos em sala de aula nos diz COSTA (2018), pois a arte tem a capacidade de desenvolver o olhar sensível do sujeito, voltando sua atenção para temas do passado e presente, em torno de expressões e interpretações sobre diferentes temáticas em sala de aula.

No entanto, por muitas décadas a educação artística em sala de aula foi trabalhada na forma de desenho ou assim chamada por alunos e professores, não atendendo a demanda da real educação em artes. Apesar de fazer parte do currículo, a arte não contava com professores formados e preparados para atuarem diante da

verdadeira formação artística que o sujeito necessita, sendo apenas mais uma disciplina dentro das bases curriculares.

Reconhecemos, especialmente no contexto brasileiro que a arte tem comparecido com regularidade, e certamente com bastante destaque, nos debates contemporâneos sobre a educação. Seja no que se refere a aludida educação dos sentidos e das sensibilidades, à cultura material da escola, aos projetos educativos de artistas-educadores, à renovação das orientações curriculares ou à formação de professores, as relações entre arte e educação têm sido cada vez mais evidenciadas para muito além das práticas escolares, configurando um amplo leque de possibilidades de estudo e intervenção educacional. (OLIVEIRA, 2019, p.9)

Sob essa ótica de pensamento nos últimos anos é possível perceber que a educação em Artes assumiu sua identidade em sala de aula, deixando para trás a sua imagem de “aula de desenho”. Essa evolução foi possível frente aos avanços em relação ao estudo da arte em sala de aula para a formação de um sujeito que compreenda a arte como uma expressão dos sentimentos humanos, sendo necessária para a formação complexa do indivíduo.

Segundo Costa (2018) o ensino da arte deve fazer parte da base do sujeito com desenvolvimento voltado para uma formação completa, com olhares voltados para os sentimentos e expressões de cada sujeito. Dentro desse contexto, cabe a todos os educadores a compreensão em torno da relevância do ensino da arte para a formação do ser humano, capaz de viver em sociedade, compreendendo direitos e deveres de todos e apoiando iniciativas artísticas no meio social.

A utilização da arte na educação infantil abre espaço para que sejam trabalhados diferentes temas, assim trazendo ao mesmo tempo distintos pontos de aprendizagem aos alunos (OLIVEIRA, 2019). Mas para que seja possível realizar essa abordagem em sala de aula o professor deve utilizar seus conhecimentos em relação a utilização da arte e o desenvolvimento de aprendizagens significativas para os alunos e Villaça nos lembra que:

“A arte acessa, tanto para quem faz, quanto para quem usufrui, diversos elementos da natureza humana, como já dito anteriormente. Para cada indivíduo, terá um significado diferente, resultante da combinação entre nossa percepção sensorial e nossas referências simbólicas: memória, cultura, imaginação, mitos, sentimentos etc.” (VILLAÇA, 2016, p.21)

Nesse sentido, a utilização da arte na educação infantil não deve estar centrada apenas na inclusão de elementos artísticos no ambiente escolar, mas que eles tenham uma intencionalidade educativa. Desenvolver habilidades e competências juntamente com os alunos é uma necessidade, na qual a metodologia utilizada pelo professor deve estar de acordo com os fatores e características que cercam os alunos (COSTA, 2018). Trazendo sempre um aprendizado significativo para esse educando.

Para Oliveira (2019) a utilização da arte em sala de aula vai além da visão das aulas de desenho do passado, pois essa é uma temática ampla, que envolve artes visuais, música, teatro, dança, entre outros. Logo, pensar em estratégias que utilizam a arte em sala de aula é abrir espaço para um leque de possibilidades ao longo do ano letivo, com atividades que tenham capacidade de desenvolver uma aprendizagem significativa na vida dos educandos.

Dentro desse contexto, a utilização da arte no ambiente da educação infantil abre espaço para que sejam trabalhadas diferentes temáticas, contribuindo para o desenvolvimento de conhecimentos voltados para a formação ampla do aluno. Além disso, a arte tem a capacidade de despertar o interesse do aluno por temáticas que não poderiam ser abordadas de outra maneira em sala de aula. Villaça afirma que:

“A liberdade que a arte possui de inverter, deslocar, resignificar confere a ela um caráter transgressor, necessário dentre outras coisas, para questionar valores pré-estabelecidos da sociedade. É interessante, para quem trabalha com educação, conhecer a importância do deseducar. Levando-se em conta que educação se dá com base nos valores de determinada sociedade em determinada época, não é difícil listar valores antes considerados oficiais e atualmente questionados.” (VILLAÇA, 2016, p. 23).

Portanto, a utilização da arte em sala de aula abre espaço para uma abordagem ampla em relação a diferentes temas, proporcionando para alunos e professores novas aprendizagens. Assim, o professor deve focar seus esforços no desenvolvimento de aprendizagens significativas e que tenham relação com a realidade do aluno fora da escola, tornando esses novos conhecimentos pessoais e assumindo assim novas significâncias dentro da vida do educando.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa acadêmica é um momento relevante na vida do aluno dos cursos de licenciaturas, pois é nessa fase que desenvolve suas capacidades e habilidades no ato de buscar novos conhecimentos de maneira autônoma. Assim, realizar essa pesquisa trouxe significativas aprendizagens dentro da área da atuação do professor, principalmente para o “arte educador”, proporcionando novas perspectivas e abrindo espaço para um debate importante para o futuro da prática docente.

O trabalho mostrou em diferentes momentos que a educação escolar tem passado por transformações nas últimas décadas, com as mudanças tecnológicas e a globalização, além da inclusão social. Então, o professor em sala de aula precisa pensar em novas estratégias docentes para alinhar as necessidades dos alunos com as práticas pedagógicas, trazendo significado na formação do educando, tornando esses

aprendizados pessoais e assumindo assim novas perspectivas e significâncias dentro da vida do educando.

Ao mesmo tempo, após a realização da presente pesquisa é possível compreender que a prática docente ocorre em uma escola marcada pela complexidade. A diversidade em sala de aula é uma característica da escola contemporânea, necessitando avançar em relação aos planejamentos pedagógicos, sempre com foco no desenvolvimento de habilidades e competências dos educandos, possibilitando que essas crianças se tornem cidadãos conscientes de seu papel na sociedade.

No sentido em que a escola avança seus objetivos, voltando olhares para o protagonismo dos alunos, existe a necessidade de pensar em práticas docentes que formem alunos capazes de viver em sociedade e preparados para o futuro. Entretanto, essa é uma questão que tem se mostrado como um dos maiores desafios docentes, já que as mudanças ocorrem de diferentes formas, tornando-se difícil imaginar o futuro.

Assim, a realização da presente pesquisa evidenciou que a prática docente na escola contemporânea ocorre em um ambiente marcado pela diversidade, que exige uma postura atuante do professor voltada para a formação de um aluno crítico, analítico e protagonista no seu processo de aprendizagem. Para isso, exige que o professor atue e aperfeiçoe suas estratégias metodológicas de acordo com as necessidades e complexidades que interferem diretamente na aprendizagem dos alunos em sala de aula e fora dela, sempre com o compromisso de formar pessoas preparadas para o futuro.

REFERÊNCIAS

- ADORNI, Dulcinéia da Silva. **A Creche E O Direito À Educação Das Crianças De 0 A 6 Anos**: De Agência De Guarda A Espaço Educacional. São Paulo: Editora FAFIBE, 2016.
- BRASIL, MEC/SEF. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, 1998.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.
- COSTA, Claudia Borges da. **Educação Infantil**: Processo Histórico Na Europa E No Brasil. Disponível em: https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/educacao_infantilprocesso_historico_na_europa_e_no_brasil.pdf. Acesso em 04/11/2021.
- COSTA, Daniel. **Arte na Educação Básica**. Jundiaí: Paco Editorial, 2018.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2013.
- OLIVEIRA, Marcus. **Apresentação**: da educação, da arte, e as suas relações. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 73, p. 7-13, jan./fev. 2019.
- SPADA, Ana Corina Machado. **Processo de criação das primeiras creches brasileiras e seu impacto sobre a educação infantil de zero a três anos**. Revista científica eletrônica de pedagogia periodicidade semestral – edição número 5 – janeiro de 2005.
- VILLAÇA, Iara. Arte-Educação: **A arte como metodologia educativa**. Cairu em Revista. Jul/Ago 2016, Ano 03, n° 04, p. 74-85.

EDUCAÇÃO ON-LINE E OS IMPACTOS NO SISTEMA DE ENSINO

Camilla Viana de Souza Gonçalo ⁷

1. INTRODUÇÃO

Para Ribeiro. R. Santos (2010), mesmo sendo uma prática não muito recente, somente na segunda metade do século XX observa-se um cuidado maior na elaboração de conceitos que realmente reflitam o significado de Educação a Distância como um processo educacional. Mas antes de se ponderar sobre esse modelo, torna-se necessário diferenciar educação e ensino, visando uma construção teórica significativa em torno da educação on-line. Pela diferenciação feita por Landim (1997), o ensino é mais ligado às atividades de treinamento, adestramento e instrução, centrada na transmissão do conhecimento. Por outro lado, a educação é vista de uma forma mais ampla por tratar-se de um processo ensino-aprendizagem, onde o aluno aprende a saber, pensar, criar, inovar, construir conhecimentos e participar ativamente de seu próprio crescimento. Para G. DOHMEM APUD NUNES (1992),

A Educação a Distância é uma forma sistematicamente organizada de autoestudo, onde o aluno se instrui a partir do material de estudo que lhe é apresentado, e o acompanhamento e a supervisão do sucesso do estudante são levados a cabo por um grupo de professores. Isto é possível de ser feito a distância através da aplicação de meios de comunicação capazes de vencer longas distâncias.

Por sua vez, a Educação a Distância também pode ser definida como: "uma relação professor-aluno ou ensino-aprendizagem mediada pedagogicamente e mediatizada por diversos materiais instrucionais e pela orientação tutorial, isto é válido tanto para ambientes pedagógicos tradicionais como para aqueles que usam as novas tecnologias" (RIANO, 1997, p. 20). Seguindo esse paradigma conceitual, segundo PERRY E RUMBLE afirmam que:

⁷ Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad Columbia del Paraguay, possui graduação em Normal Superior pela Universidade do Tocantins TO e Artes Visuais e Pedagogia pela Universidade Metropolitana de Santos SP, Graduando em Letras Libras pela Universidade IBRA, Pós-graduada em Gestão Educacional, Alfabetização e Letramento, Artes Visuais, Educação Especial e Libras. e Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade de Educação de Serra e PROEJA pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). LIBRAS básico e intermediário pelo CAPS, Vitória ES, Professora de séries iniciais e Coordenadora escolar pela Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha (SEMED), Pedagoga Municipal pela Prefeitura da Serra, e SEDU (Secretaria Estadual de Educação), experiência na área de educação, com ênfase em professora de séries iniciais, professora de artes, coordenadora escola, pedagoga e Psicopedagoga na rede pública de ensino, atualmente atua como Professora da Rede Municipal de Ensino da Prefeitura de Alegre ES, como Regente de Classe em Séries Iniciais, professora de Arte em Tempo Integral e Libras noturno pela Secretaria Estadual de Educação SEDU, lotada na CEEFMTI Aristeu Aguiar, no Município de Alegre ES.

A característica básica da Educação a Distância é o estabelecimento de uma comunicação de dupla via, na medida em que professor e aluno não se encontram juntos na mesma sala requisitando, assim, meios que possibilitem a comunicação entre ambos como correspondência postal, correspondência eletrônica, telefone ou telex, rádio, "modem", videodisco controlado por computador, televisão apoiada em meios abertos de dupla comunicação etc. Afirmam, também, que há muitas denominações utilizadas correntemente para descrever a Educação a Distância, como: estudo aberto, educação não tradicional, estudo externo, extensão, estudo por contrato, estudo experimental. (PERRY E RUMBLE 1987, pp.1-2)

BORDENAVE (1986) prefere conceituar a Educação a Distância como uma proposta constituída através de um processo ensino-aprendizagem, atuando com estudantes de diversas idades e antecedentes no desenvolvimento de estudos em grupo ou individualmente, em casa, locais de trabalho ou em qualquer outro ambiente geograficamente distante, usando materiais autoinstrutivos produzidos em um centro docente, distribuídos através de diversos meios de comunicação regular com os professores do centro docente.

Em tempos antigos a educação a distância não era vista como uma educação de qualidade e de repente o mundo precisou da educação online para levar o conhecimento a milhares de crianças e jovens em período da pandemia.

Instituições educacionais tiveram que se adequar à nova realidade tecnológica para suprir a ausência de aulas presenciais, sem perder a qualidade de ensino.

Tais conceitos proporcionam para a educação on-line uma concepção de convergência da Educação a Distância com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Trata-se de uma metodologia onde o aluno aprende através de conteúdos disponíveis no computador ou na Internet, ou nos dois simultaneamente, sendo o professor, o mediador de aprendizagem do aluno, comunicando-se através dos meios interativos disponíveis pela Internet, podendo existir ainda, sessões presenciais.

A principal particularidade da educação on-line é a de estar situado num ambiente digitalizado, o que lhe oferece algumas características pedagógicas e comunicativas diferenciadas das demais modalidades da educação, como: possibilitar a elaboração coletiva do saber para as trocas comunicativas instantâneas e ao acesso ilimitado às fontes de informação, principalmente, para relações em redes, para as lógicas não hierárquicas e não lineares; permite uma renovação de valores e métodos educacionais que podem resolver questões tanto da educação presencial como da Educação a Distância, como: maior acesso, menor custo, mais interatividade, flexibilidade e continuidade, dentre outras; disponibiliza ambientes envolventes e dinâmicos capazes de mobilizar a atenção, garantindo a comunicação em tempo real ou não, além de estimular a aprendizagem; possibilita a separação física aluno-professor, o uso de comunicação em dois sentidos suportada pela internet e o uso de uma rede computacional para apresentação ou distribuição de conteúdo educacional.

Outro fator relevante é que a educação on-line vem sendo alvo de inúmeros estudos e na medida em que é aplicado no ensino superior, também vai sofrendo modificações em sua conceitualização. Neste sentido, a própria terminologia usada também vai mudando. Para Lencastre e Araújo (2009), o que era universalmente conhecido como ensino ou Educação a Distância é hoje conhecido como aprendizagem a distância, enfatizando a aprendizagem do estudante.

Neste sentido, a educação on-line refere-se a um modelo mediado por meios eletrônicos, comumente, mas erradamente, designada de *E-Learning* (ensino eletrônico). Da mesma forma que o ensino através de cartas evoluiu ao longo de sua história para a Educação a Distância, o ensino on-line também transcendeu limitações, chegando ao *status* de educação on-line. O *E-learning* é um modelo que cresceu durante os anos 90 com o advento da Internet, e trata do uso de tecnologias que suportam uma aprendizagem num determinado tempo e espaço bastante específico, fixo e conservador, onde a instrução predomina em sua essência.

Evidentemente, que entre os fatores para essa reconceitualização está o surgimento de novos aparatos que proporcionam altos níveis de interação e interatividade nunca antes utilizadas pela modalidade à distância. A educação on-line decorre da própria evolução pedagógica e tecnológica do *E-learning*, relacionada com o uso da internet e seus recursos como meios na publicação de material didático-pedagógico para realização de cursos, na comunicação entre alunos e professores e em várias possibilidades interativas capazes de proporcionar a colaboração e a cooperação na construção de conhecimentos.

Nesta concepção, a educação on-line passa a envolver não só a Internet, mas dispositivos eletrônicos capazes de armazenar ou fornecer material educativo a qualquer momento para ser usado em qualquer outro computador ou dispositivos de multimídia como o CD (Disco Compacto), DVD (Disco Digital Versátil), *Pendrives* e outros.

Verifica-se que esse modelo busca não perder o foco do processo ensino-aprendizagem e, nesta perspectiva, conceitua-se pela distribuição de conhecimento cuidadosamente construído através de tecnologias. Contudo, a educação on-line se sustenta fielmente na prerrogativa da aprendizagem, que é uma atividade inerente a qualquer humano, podendo acontecer em qualquer lugar onde as pessoas estão disponíveis para querer aprender.

Este cuidado parece adequado para uma definição que exclui a simples comunicação por computador e, ainda, a distribuição eletrônica de documentos a não ser que sejam usados num contexto de ensino-aprendizagem. Contudo, a maior particularidade da educação on-line é ser realizada em um espaço digitalizado, além de

possuir algumas características midiáticas diferenciadas das demais modalidades e que será comentado posteriormente.

Um espaço digitalizado como a internet potencializa o uso de *softwares* baseados em gerenciadores e compartilhadores de arquivos voltadas para educação como os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), que surgiram na década de 90 e até hoje constituem um importante instrumento para as mediações pedagógicas à distância. Esses programas não são condicionantes para determinar se um curso na web é educação on-line, mas sua utilização amplifica as mediações para a modalidade, visando mobilizar a atenção de seus usuários através de um processo envolvente e dinâmico, proporcionado pelos diversos meios comunicativos disponíveis no sistema. Contudo, as dinâmicas propostas pela educação on-line mediado por AVA assemelham-se com as concepções de Cibercultura apresentadas por Lévy (1999) como: a elaboração, construção e compartilhamento coletivo do saber ocorrendo através das trocas instantâneas das comunicações peculiares desses sistemas, o acesso ilimitado as fontes da própria internet e o incentivo às relações em redes para lógicas não hierárquicas e não lineares.

Para Lencastre e Araújo (2009), o que era universalmente conhecido como ensino ou Educação a Distância é hoje conhecido como aprendizagem a distância, enfatizando a aprendizagem do estudante.

Vale ressaltar que toda nova proposta para evolução da educação requer estudos e treinamentos dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, onde as instituições de ensino promovam meios para que os professores e alunos consigam uma formação para manuseio das novas tecnologias a favor da aprendizagem.

Diante do explanado, a educação on-line veio para suprir as demandas dos sistemas de ensino de forma que os estudantes precisam ser os protagonistas na construção de sua aprendizagem tendo o computador e os celulares como seus aliados e principais ferramentas de estudo.

O comodismo fez com que os professores ficassem alienados somente a livros e salas de aula no sistema de aula presencial, mas diante da nova realidade enfrentada pelos sistemas de ensino, os professores se viram perdidos em meio a tantas tecnologias disponibilizadas a favor da aprendizagem, sem possuir sabedoria para levar aos estudantes o conhecimento por meio do sistema on-line. As secretarias de educação tiveram que de forma imediata proporcionar formações tecnológicas a todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem para que todos pudessem possuir conhecimento das plataformas digitais que seriam inseridas como suporte para realização das aulas online, onde a maior preocupação seria com os estudantes por possuírem um acesso mais fácil e mais adaptados em manusear a internet de forma mais habilidosa do que o

profissionais que não tinham tanto acesso a rede virtual, sendo que o aluno por ele mesmo poderá pesquisar o tema da aula do professor a qualquer momento, não dependendo de interferências do discente, levando o professor a superar mais um desafio em promover aulas mais atraentes de forma que pudesse envolver o aluno sem que ele precisasse pesquisar o conteúdo trabalhado.

Toda a equipe envolvida com o processo de ensino-aprendizagem por meio do sistema on-line da escola se depararam diante de uma realidade jamais presenciada por escolas públicas, onde o ensino era fornecido somente através das transmissões de saberes de professores e alunos dentro de uma sala de aula de ensino regular, e depois da realidade enfrentada diante do período pandêmico, tiveram que se adaptar a nova realidade por meio de instalações tecnológicas e internet de boa qualidade dentro do ambiente educacional e meios para que todos os envolvidos no processo soubessem utilizar as tecnologias para suprir a necessidade de aprendizagem do estudante.

Hoje, a realidade diante ao enfrentamento do colapso que vem se transformando os sistemas de ensino devido ao contágio do vírus (Coronavírus), os órgãos governamentais em parceria com as secretarias estaduais e municipais de educação buscaram metodologias por meio de aplicativos e plataformas digitais para que o ensino dos estudantes pudesse estar voltado somente para aulas online, que ficou conhecido como sistema remoto de ensino, para isso adquiriu em parceria com o *google* plataformas que se transformam em sala de aula em tempo real para que os professores pudessem repassar os conteúdos de acordo com o currículo de cada modalidade de ensino.

Para que os alunos continuassem no ritmo de estudo, foi disponibilizado pelo *drive* escolar planilhas de monitoramento onde os professores agendavam suas aulas conforme seus horários e disponibilizavam as atividades por meio do *Google* sala de aula onde por meio de links gerados pelo próprio sistema *classroom* os alunos acessavam as plataformas em tempo real conseguiam assistir as aulas desenvolvidas dentro de seu horário escolar. Os sistemas educacionais tiveram que buscar soluções e equipar as escolas com internet de qualidade e equipamentos tecnológicos para que o ensino pudesse chegar ao aluno de forma eficaz e proporcionar ao discente oportunidade de construir aprendizagens significativas preparando-os para o mercado de trabalho.

O ensino online requer do aluno uma maior dedicação onde na maioria das vezes precisam sanar suas dúvidas sozinhos ou pelos aplicativos de smartphones nos quais possuem grupos de sala de aula, levando o aluno a um maior estudo e pesquisas online no assunto abordado em sala de aula virtual, mesmo assim o rendimento escolar de alguns alunos caiu, e foi observado o baixo índice de participação no início da introdução das tecnologias como ferramenta de ensino.

Os sistemas educacionais ficaram sobrecarregados de tantas informações com as inserções das tecnologias como principal meio de transmissão do conhecimento, levando os professores a uma sobrecarga funcional e pessoal, demonstrando quadros depressivos, ansiedade e cansaço pelo acúmulo de trabalho e estudo para que os alunos não ficassem prejudicados devido a nova realidade dos sistemas educacionais.

2. METODOLOGIA

A presente pesquisa se dá de cunho exploratório e bibliográfico em ambientes educacionais em forma de questionário estruturado com perguntas abertas e fechadas caso necessário, onde analisaremos por meio das respostas como se deu a implementação da educação online no período remoto nas redes públicas de ensino e quais foram os impactos relatados pelos estudantes e profissionais que atuam no sistema educacional voltado para as perdas de aprendizagens e consequências pelo uso das novas tecnologias.

3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADO

De acordo com a abordagem de Brenand, Duarte e Kenski (2006), percebe-se que, com o avanço da ciência e da tecnologia, assim como de seus produtos e serviços correlatos, as possibilidades com que a educação pode usufruir dos recursos que facilitem a mediação interativa dos seus conteúdos de ensino, fazem parte de uma realidade que chega às salas de aula pelos próprios alunos. *Notebooks, smartphones* e demais aparelhos, como também comportamentos e conversas pautadas em discursos midiáticos, integram a escola na mesma proporção em que esta tentou, até certo tempo, ignorar o contexto comunicativo das mídias, como se fosse uma realidade paralela.

De acordo com Moran (2002), existem três tipos de educação: a presencial, em que professores e alunos se encontram num lugar físico chamado sala de aula (ensino convencional); a semipresencial, que acontece uma parte na sala de aula física e outra parte a distância, por meio de tecnologias; e a Educação a Distância ou virtual, que pode ter ou não momentos presenciais, mas acontece fundamentalmente com professores e alunos separados fisicamente no espaço e/ou no tempo, mas podendo estar juntos através das TIC. Oliveira (2014) explica que a educação presencial ocorre no mesmo espaço físico e no mesmo momento temporal. Já na modalidade a distância, os professores podem estar 236 Comunicações Piracicaba v. 24 n. 2 p. 229-246 maio-agosto 2017 separados geograficamente e de forma temporal, mas podem estar conectados através do uso das tecnologias. De acordo com Oliveira (2014, p. 15): “Esta modalidade

de educação é efetivada através do uso intensivo de tecnologias de informação e comunicação (TIC), podendo ou não apresentar momentos presenciais”.

Passarelli (2007, p. 49) define a EAD: “[...] como aquela onde professor e aluno estão distantes geograficamente”. Também acrescenta o conceito de mediatização no processo de aprendizagem, uma vez que a distância física entre eles necessita ser vencida por algum meio de comunicação, como mídia impressa, telefone, rádio, televisão, vídeos, computadores, CD-ROM, internet, videoconferência e outros (PASSARELLI, 2007, p. 49). Já Carvalho (2014) explica que a EAD desde o seu surgimento remoto como modalidade de educação é acompanhada de perto pelo desenvolvimento das TIC, adequando-se às novas velocidades e a cada modalidade disponível para o fluxo da informação. Moore e Kearsley (2007) reforçam esse conceito, evidenciando a EAD em cinco gerações em função das tecnologias vigentes em cada época. A primeira geração (1880) é marcada pelo início do ensino por correspondência por meio dos serviços postais. O surgimento e a difusão do rádio e da televisão, a partir da década de 1920, trouxeram o ensino através desses dois veículos de comunicação, possibilitando a propagação da informação em massa, caracterizando a segunda geração de EAD. Já a terceira geração (1960) é marcada por uma difusão de conhecimento de maneira organizada, com o uso de diferentes ferramentas tecnológicas da época, incluindo o telefone e o fax. A quarta geração de EAD veio com o lançamento dos satélites de comunicação, tornando viável o ensino através do áudio e da videoconferência. A quinta e última geração de EAD é marcada pela popularização do computador e da consolidação da internet a partir da década de 1990, rompendo definitivamente qualquer barreira física e atingindo uma nova dimensão.

É inegável que as inovações causadas pelo avanço das TIC na área da educação, principalmente aquelas que incorporaram a internet como suporte para a Educação a Distância (EAD), geraram uma mudança nos perfis dos seus atores, configurando novas formas de ensinar e aprender. De acordo com SCHENEIDER *et al.* (2013): “Ao mesmo tempo, verifica-se que o perfil dos alunos está em transformação, exigindo a revisão das práticas pedagógicas e dos professores”. Passarelli (2007, p. 40) afirma que: “[...] o mundo globalizado, caracterizado por intensos fluxos de capitais, produtos e informação, passa a exigir de seus cidadãos novas competências”. Esses conceitos nos trazem a outras mudanças. Se as práticas pedagógicas sofreram alteração, também surge a necessidade de modificar os docentes. Novos papéis são criados a partir das novas tecnologias digitais na Educação a Distância, surgindo a figura do tutor. A função do tutor é vista de forma diferente da do professor. Enquanto o último elabora, organiza o conteúdo e prepara o material a ser utilizado nos cursos, o primeiro desempenha um papel de mediador entre o material didático e o aluno (ESPÍNDOLA; NASCIMENTO,

2014). Tal conceito é reforçado por Fava (2014, p. 37): para quem “[...] o professor presencial é o responsável pelos conteúdos e o professor a distância, o responsável por fazer a tutoria, orientação e atendimento dos discentes”.

Deve-se levar em conta que crianças e jovens estão, cada vez mais, conectados às tecnologias digitais, configurando-se como uma geração que estabelece novas relações com o conhecimento, o que requer, portanto, que transformações aconteçam na escola (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015).

Sendo assim, diante da análise da pesquisa, pode-se observar que os sistemas de ensino passaram por desafios em criar sistemas educacionais online que favorecesse o aprendizado do aluno tendo como suporte plataformas digitais e aplicativos midiáticos que suprissem a necessidade pedagógica dos conteúdos trabalhados pelos discentes, tendo o professor um facilitador e o aluno o responsável em construir sua aprendizagem de forma conectada, baseada em recursos tecnológicos e midiáticos em favor do conhecimento tecnológico/científico.

Diante do exposto, os professores relataram nos questionários a sobrecarga de trabalho em produzir materiais para os alunos que estavam no sistema remoto online e para aqueles que não possuíam acesso a internet e em cumprir com os cronogramas das aulas online pela plataforma *Meet*, e por ainda monitorar alunos por meio de planilhas digitais fornecidas pelos sistemas educacionais causando exaustão a todos os envolvidos nesse processo de ensino e aprendizagem.

O maior desafio foi levar o conhecimento ao máximo de alunos possível, sem deixar que perdessem o rendimento escolar, onde perceberam por meio de relato dos alunos uma falta de interesse em buscar seu conhecimento por meio do sistema remoto de ensino.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que o sistema online de ensino, veio para suprir a demanda de todas as escolas devido o período pandêmico de forma a preencher as demandas da aprendizagem dos alunos por meio de plataformas e aplicativos celulares, levando o discente a construir sua aprendizagem por meio do sistema online.

Os sistemas de ensino tiveram que se equipar de forma rápida para que os alunos não tivessem perda de aprendizagem, e buscou parcerias com o *Google* por meio de plataformas disponíveis a favor da aprendizagem, para que os professores conseguissem repassar aos alunos os conteúdos disponíveis no currículo escolar de cada etapa de aprendizagem, acarretando aos professores uma sobrecarga de trabalho, por terem que

trabalhar em sistemas nos quais eles não possuíam domínio da inserção das novas tecnologias ativas a favor da aprendizagem.

Segundo relato de alunos, as plataformas fizeram com que eles se sentissem desmotivados no início do período pandêmico por não acreditarem que seriam capazes de construir sua aprendizagem por meio das tecnologias assistivas, tendo o professor como facilitador e não mais como mediador do processo de construção do saber, levando os alunos ao não cumprimento de seus deveres enquanto aluno.

Os professores tiveram que adaptar as aulas de forma atrativa para conseguirem abranger de forma mais ampla o maior quantitativo de público possível focando nas devolutivas das atividades com intuito de promover uma aprendizagem significativa para o discente em um período tão crítico e desacreditado por todos.

Sendo assim, os sistemas educacionais, promoveram meios e recursos tecnológicos de forma a auxiliarem professores e alunos, para que dessa forma a aprendizagem pudesse ocorrer de forma igualitária a todos os envolvidos no processo da construção do saber.

REFERÊNCIAS

- BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. D. M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. In: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; CARVALHO, C. A. M. D. **Avaliando as ferramentas na EAD: diferentes possibilidades frente a um mundo de novas TICs**. In: COELHO, F. J. F.; VELLOSO, A. Educação a distância: história, personagens e contextos, 1. ed. Curitiba: CRV, 2014. Cap. 3, p. 43-49.
- ESPÍNDOLA, C. D. S. O.; NASCIMENTO, R. S. O professor, a disciplina e os conteúdos na EAD. In: COELHO, F. J. F.; VELLOSO, A. **Educação a distância – história personagens e contexto**, 1. ed. Curitiba: CRV, 2014, p. 51-67.
- MOODLE. Philosophy. Disponível em: docs.moodle.org/en/Philosophy. Acesso em: 12 mai. 2021. S.d.
- MOODLE. The Pedagogy. Disponível em: Moodle <http://docs.moodle.org/en/Pedagogy>. Acesso em: 26 de Jun. 2021
- MORAN, J. M. **Contribuições para uma pedagogia de educação on-line**. In: **Silva, M.(or.) Educação on-line: teorias, práticas, legislação e formação corporativa**. São Paulo. Loyola, 2003. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/contrib.htm> Acesso em 24 de Jun. 2009.
- MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**, 1. ed. São Paulo: Thomson Learning, 2007.
- OLIVEIRA. C. C.; COSTA, J. W.; MOREIRA, M. **Ambientes Informatizados de Aprendizagem**. Campinas: Papirus, 2001.
- OLIVEIRA, M. S. **A história da educação a distância e contexto atual**. In: COELHO, F. J. F.; VELLOSO, A. Educação a distância: história, personagens e contextos, 1. ed. Curitiba: CRV, 2014, p. 15-35.
- PASSARELLI, B.; JUNQUEIRA, A. H.; ANGELUCI, A. C. B. **Os nativos digitais no Brasil e seus comportamentos diante das telas. Matrizes**. São Paulo, v. 8, n. 1, p. 159- 178, jan./jun. 2014.
- PEREIRA, A. T. C.; SCHMITT, V.; DIAS, M. R. Á. C. **Ambientes virtuais de aprendizagem**. In: PEREIRA, A. T. AVA – ambientes virtuais de aprendizagem em diferentes contextos, 1. ed. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2007, p. 2-22.
- RIBEIRO.R.SANTOS, **Educação on-line,Moodle e suas possibilidades de educacionais**:webartigos,2010.
- SCHENEIDER, D.; SILVA, K. K. A.; BEHAR, P. A. **Competência dos atores da educação a distância**. In: BEHAR, P. A. Competência em educação a distância, 1. ed. Porto Alegre: Penso, 2013, p. 152-173.
- TREVISANI, F. D. M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**, 1. ed. Porto Alegre: Penso, 2015. Cap. 2, p. 47-65.

ENSINO MAKER OU AMBIENTE MULTIDISCIPLINAR

Liliane Musumeci Ferreira⁸

<https://lattes.cnpq.br/0477-9665-6708-9576>
lilianemusumeciferreira@gmail.com

Marta Martins de Oliveira⁹

<https://orcid.org/0000-0002-2806-6496>
martammjjfilhos@hotmail.com

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A pesquisa realizada dentro das normas para focar no aprender de maneira mais significativa é incluir todos os saberes para despertar para o novo, onde valorizar a cultura pode ser o processo investigativo do ensino e aprender, de uma forma individual ou coletivo, dentro das propostas pedagógicas e sociais.

Proporcionar o despertar para novas habilidades, independentemente da idade, com um olhar criativo, crítico, social, estético, emocional, parte da utilização do conhecimento já adquirido com o que irá aprender, entender em qualquer lugar e momento, assim, estamos aprendendo.

A sigla Ensino Maker ou Ambiente Multidisciplinar ou Cantinho Pedagógico ou Ambiente Interdisciplinar nada mais é que uma aprendizagem em uma sala de aula, proporcionando diversos ambientes com atividades diversas para que todos possam experimentar e descobrir novas habilidades.

Explorar o brincar para o despertar, quebrando barreiras para o que é diferente, proporcionando a investigação e fazendo a ligação entre a teoria e prática, se faz compreender caminhos e aprendemos com momentos diversas experiências.

Práticas pedagógicas adequadas com olhar minucioso e atento na resolução da compreensão do saber individual ou coletivo, revisar e avaliar os caminhos interligando propostas do ensino-aprendizagem acaba se tornando um novo processo de conhecimento onde entender pode se tornar um caminho de exploração do indivíduo, divertindo, enriquecendo todos os campos dos saberes, transpondo e decodificando múltiplos conhecimentos.

⁸ Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Columbia del Paraguay/Instituto IDEIA-Brasil

⁹ Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Columbia del Paraguay/Instituto IDEIA-Brasil

2. APRENDIZAGEM MAKER OU CANTOS PEDAGÓGICOS/MULTIUSOS

Ao pensar em métodos de aprendizagem ou processo de transformações do conhecimento, entendemos que é preciso inovar de acordo com o contexto social presente.

Com espaços cada vez menores a construção de saberes tem que se adequar a nova realidade, com instrumentos criativos e inovadores no processo investigativo. Chamamos de Ensino Maker ou cantinhos multidisciplinares/ cantinhos pedagógicos nas correlações entre professor/aluno/escola, com ambiente acolher, estruturação funcional para desenvolver as dimensões psicológicas, psicomotor, expressivo-motor, afetivo, cognitivo, linguístico, ético, estético, sociocultural, conforme documento Curricular Nacional Educação Infantil, artigo 8º, inciso II.

A educação é um processo de construção de aprendizagem respeitando faixa etária de idade, diversidade social, conteúdos pedagógicos, qualidade, abrangendo de acordo com faixa etária adequada, construção do conhecimento.

Instruir a novos saberes e formar o sujeito como coautor de seus caminhos; as interações com brincadeiras, assumindo um papel de construir, instruir ou representar realidades diversas dentro do social ou profissional é ressignificar para si o aprender de forma lúdica concebida “como todo ser humano e histórico, faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma determinada cultura, em um determinado momento histórico.” Os cantinhos educativos destacam-se, por permitirem que trabalhemos em sala de aula, tendo-a organizada de modo a dar funcionalidade aos materiais e brinquedos, com vistas a atingir o objetivo, a indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança, conforme DCNEI (Artigo 8º, Inciso II).

No brinquedo o pensamento está separado dos objetos e a ação surge das ideias e não das coisas: um pedaço de madeira torna-se um boneco e um cabo de vassoura torna-se um cavalo. A ação regida por regras começa a ser determinada pelas ideias e não pelos objetos. Isso representa uma tamanha inversão da relação da criança com a situação concreta, real e imediata, que é difícil subestimar seu pleno significado. (...) A representação simbólica no brinquedo é uma forma particular de linguagem, num estágio precoce, atividade essa que leva, diretamente, à linguagem escrita (Vygotsky, 1991, p.111).

Refletir sobre a educação com qualidade para estimular o desenvolvimento integral da criança, importante uma ação entre a família e escola. Na proposta multidisciplinar “ensino maker ou cantinhos” possibilita a observação, a exploração do ambiente, materiais, articular recursos, analisar e permitir com ou sem auxílio e intervenção

pedagógica para considerar as habilidades já existentes, levando a potencializar novos saberes, ocasiona uma preocupação com o desenvolvimento integral.

Para Vygotsky, o brincar é fonte de desenvolvimento e de aprendizagem, constituindo uma atividade que impulsiona o desenvolvimento, pois a criança se comporta de forma mais avançada do que na vida cotidiana, passa a exercer papéis e desenvolve ações que mobilizam novos conhecimentos, habilidades e processos de desenvolvimento e de aprendizagem.

O processo de brincar torna o crescimento e desenvolvimento mais divertido para apropriar-se das ações sociais, acervo cultural de brincadeiras passando por um contexto cultural, assim incorporando referências para criar e reinventar o novo.

As manifestações e estimulação de brincadeiras, gradativamente, assumem papel mais ativo na vida adulta. Brincando, inicia-se a construção, ampliação e transposição para codificar e decodificar, flexibilizando planos de ações futuras.

A imaginação na medida que é estimulada vai ativando a fantasia apropriando e reinterpretando experiências. A memória e a imaginação surgem de modo a pensar diferente, no físico, no natural e social. Socialização pode remeter as ações diferentes, transpondo novos mundos e papéis.

O universo da brincadeira, rindo ou chorando, são janelas de construção de regras para conscientização sendo introduzidas nos jogos, na dança, na representação de profissões, no conhecer das suas emoções, e controlá-las; passam a introduzir práticas pedagógicas no processo de construção de conhecimento e de experiência cultural em diferentes contextos sócio-histórico-culturais e naturais etc., ampliando e proporcionando desenvolvimento infantil.

A escola através do diálogo assume de forma positiva um papel de estimular não só o desenvolvimento acadêmico, mas também o social, fazendo a interligação com as experiências culturais, emocionais, corporais. Respeitando as propostas pedagógicas com uma metodologia clara com início, meio, final. Importante durante o processo de aprendizagem estimular a memória, coordenação motora, lateralidade, noção espacial, cognitiva, afetiva, psicomotoras.

Planejar o espaço e o tempo para desenvolver momentos de leitura e construções futuras.

Para Zabalza, (2007, p. 241): “o espaço é um acúmulo de recursos de aprendizagem e desenvolvimento pessoal. Justamente por isso, é tão importante a organização dos espaços de forma tal que constituam um ambiente rico e estimulante de aprendizagem”.

Capacitar profissionais para conseguir utilizar as inovações tecnológicas, entrelaçando com a metodologia do ensino, assim aprofundando, ampliando,

maximizando as atividades para serem desenvolvidas nas aulas, adotando a interdisciplinaridade, multidisciplinar inovando qualitativa assegurando conteúdo acadêmico.

Práticas inovadoras conectadas com os problemas reais atendendo às necessidades do dia-a-dia. Passaremos a observar se a metodologia está adequada com a faixa de idade, assim, oportunizar e fazer associação e relacionar com os objetivos, deixando claras a proposta e linguagem para motivar a aprendizagem com bem-estar.

O trabalho pedagógico com um olhar nos objetivos didáticos, no planejamento, propicia o melhor aproveitamento dos recursos e espaços. Compreender as diversas dificuldades de estrutura do tempo, do social, faz as conexões do aprender para o ensinar.

3. ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO

Ao pensar na palavra “espaço” refletimos sobre o ambiente que estamos e como utilizá-lo para melhor qualificar e potencializar todos os recursos, com o foco na aprendizagem de maneira motivacional.

Na visão acadêmica temos o objetivo de proporcionar ou estimular o novo saber, planejando instrumentos ricos de aprendizagem, valorizando todos os momentos dos mais simples ao mais complexos

“[...] a justificativa para tal arranjo é que o mesmo favorece mais as interações dos grupos de crianças e melhor o oriente ao redor de um foco, permitindo a elas oportunidades de escolha. Esses cantinhos podem se fixos ou arrumados a cada dia, segundo a programação do professor ou as sugestões das crianças.” (MEC. 2007, p.33-34).

Estruturação do ambiente, respeitando a faixa etária com instrumentos adequados baseados na estimulação e enriquecimento da aprendizagem de maneira positiva e inovadora.

Otimizar todos os espaços com ações que incentivem a convicção positiva na formação educativa inclusiva, passa a estruturar, organizar e planejar os cantos ou mesas do ambiente, proporcionando em um único lugar com temáticas diferentes. Desta forma, a exploração de atividades ocorre conforme o interesse de cada grupo que for trabalhar.

Um exemplo para a educação infantil:

- O espaço reservado para a educação infantil local das brincadeiras, do lúdico, da representação e reconstrução, orientando a lidar com diversas situações e

emoções diferentes dramatizadas nas fantasias, nos locais destinados para leitura, monta-monta, bloco construtor, manuseio de massinha, blocos e pinos grandes e pequenos.

Em outro momento apresentações das profissões, importante mostrar os equipamentos e recurso utilizados de acordo com cada profissão. O engenheiro – ferramentas, esquadro, prumo, suta e transferidor, taqueômetro, trena..., o médico – otoscópios, oxímetros, detector, lanterna clínica, o advogado - livro de leis, terno, o professor – giz, lousa, livros, músico – instrumentos, escrevendo arranjos, compondo, mecânico – ferramentas para concerto, chave de fenda, chaves Philips, bancada para mecânico, medidas elétricas, entre outras profissões ... Normalmente as crianças no primeiro instante imitam as profissões de seus familiares.

O momento da música, apresentando e demonstrando sons e ritmos diferentes composições musicais, confecção com recicláveis e sucatas.

Propor um lugar dos carrinhos, outro das bonecas, outro papéis diversos, outro local com lápis finos, outro com giz de cera, outro giz de lousa, aquarela etc.

Surgir momento da representação do lar sendo casa ou apartamento, quantas pessoas compõem a família, hábitos, costumes alimentares, mobília, brincadeira de faz de conta, o professor pode observar todo o contexto diferente em um único espaço.

Esses momentos para as crianças são inovadores, porque conseguem reproduzir aquilo que entendem e aprendem a importância de todas as profissões, despertando a curiosidade.

- Para as crianças maiores no ensino de educação fundamental I, a exploração e entendimento com associações com os conteúdos para exploração.

Na aula de português, explorar de forma criativa a criação de um jornal, blog de informações de desenhos, construção de gibi ou mangá, criar letra de música, poemas, criar novos contos ou histórias, *marketing* de algum produto, etc...

Na aula de matemática proporcionar construção de casa ou prédios (calcular o espaço e dimensão), compra ou venda (dinheiro), calcular a mesada, dividir a pizza, dividir a bala, jogos matemáticos etc.

- Para a educação fundamental II, incentivar e explorar as profissões antigas, atuais e as que possam inovar e assim estimular o surgimento do novo.

Nas aulas de português deverão ser exploradas as tecnologias de inovação, favorecendo a construção de jogos, músicas, jornal, a criação de algum produto – ações para a venda, projetos com ações sociais, diálogos e debates de conduta política etc.

Para OLIVEIRA (2005, p. 195):

Tem sido muito valorizada a organização de áreas de atividade diversificada, os “cantinhos” - da casinha, do cabelereiro, do médico e do dentista, do supermercado, da leitura, do descanso - que permitem a cada criança interagir com pequeno número de companheiros, possibilitando-lhes melhor coordenação de suas ações e a criação de um enredo comum na brincadeira o que aumenta a troca e o aperfeiçoamento da linguagem.

Se Planejar esses momentos de interação, não precisaremos pensar em recursos caros ou mirabolantes. Podemos observar e socializar a equipe, assim organizando as matérias já existentes na unidade escolar, solicitando a colaboração de algum recurso da família que pode ser uma confecção com materiais recicláveis.

Com uma visão ampla, estímulos diversos proporcionam a diversidade, a curiosidade, imaginação, autonomia, desenvolvimento emocional e social, portanto, pensar em Educação é pensar em incluir todos na totalidade do saber.

Conforme Zabalza (1998, p.130): “as formas de utilizar o espaço e o tempo são variáveis que, apesar de não serem as mais destacadas, tem uma influência crucial na determinação das diferentes formas de intervenção pedagógica”.

Baseado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a aprendizagem, o brincar ou experimentar levam ao estímulo e desenvolvimento, porque ao conviver, trocar experiências, sejam elas pequenas ou grandes, trocaremos conhecimento, transpondo o ponto de partida para respeitar a individualidade, crenças, normas, diversidade cultural sendo participantes ativos, fazendo a diferença com diversas maneiras de ir além das produções culturais e conhecimentos, inovando as experiências emocionais e do corpo. Explorar, expressando, desenvolvendo, conhecendo e construindo o seu EU dentro do meio em que vive de maneira significativa.

Propor projetos com características de enriquecimento oportuniza o estímulo ao interesse a trocas de experiências e estimula o novo. Explorando as identidades individual e coletiva, estimula a percepção da exploração de mundo, dando oportunidade para o crescimento e desenvolvimento de maneira global, potencializando os desejos e emoções diversas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao estudar EDUCAÇÃO observamos as suas evoluções e mudanças ao longo do século, das aplicações de metodologias e caminhos de formações para o desenvolvimento físico, intelectual, psíquico, moral e as transformações pedagógicas para tornar o ensino significativo a todos.

Construir e articular espaços, motivando sem impor, explorar com senso crítico, sendo flexível, dinâmico, dar significado para codificar e decodificar, entrelaçar os conhecimentos já existentes com a formalização do currículo e diretrizes pedagógicas, trabalhara em qualquer idade para serem produtores ativos de novas descobertas e melhoria.

Explorar os recursos tecnológicos educacionais para destacar os benefícios e facilidades, passa a facilitar as novas descobertas de comunicação e tecnologia. Introduzir conscientização para cuidar, prevenir e desenvolver habilidades de formação para o meio ambiente

Valorizar todos os cantinhos e locais dentro da unidade escolar, perceber com detalhes a importância como fazer funcionar um carro ou fazer uma salada de fruta, empoderando a todas as profissões e conhecimentos. Fazê-lo pensar na prática pedagógica dos cantos deve ter a intenção de propiciar a transformação e encorajamento aos alunos com instrumentos ativos para a prática nas ações de observação, execução, criação para modificar com autonomia sendo coautores dentro do meio em que vive.

Com qualidade devemos incluir a todos, assim ocorrendo a socialização, o planejamento para qualificar a didática diferenciada para o aluno conseguir inovar e transpor o conhecimento de forma a melhorar o contexto social para si e para o meio. Capacitando positivamente para as diversas áreas do saber, independente da faixa etária.

Ação e interação com conexões de significado para si do que está fazendo e o que está aprendendo. Construindo, organizando diretrizes de movimentos e caminhos de vivências futuras.

Potencializar o processo investigativo respeitando os limites individuais e coletivos no decorrer ensino-aprendizagem, proporcionar recursos, ferramentas na busca de conhecimento, sem imposição, promovendo ensino com qualidade e profissionais mais capacitados.

Esses espaços de ensino com o nome de ENSINO MAKER ou AMBIENTE MULTIDISCIPLINAR, em muitas escolas já existe professores reorganizando e favorecendo o saber. Oportunizar ao conhecimento, abrindo os olhos para novos horizontes.

REFERÊNCIAS

BION, Wilfred R. Aprender da experiência. Editora Blucher, 2021.

Brasil, Lei 8.069, de julho de 1990. "**Estatuto da Criança e do Adolescente. "Lei Federal.**

Brasil, **Constituição da Republica Federativa do Brasil.** 1988

Brasil, lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.**

BZUNECK, José Aloyseo. **Emoções acadêmicas, autorregulação e seu impacto sobre motivação e aprendizagem.** ETD-Educação Temática Digital, v. 20, n. 4, p. 1059-1075, 2018.

DLUGOKENSKI, Aline; DE ALMEIDA TORRES, Dulce. **Os desafios de uma educação infantil multidisciplinar em tempo integral de qualidade.** Almanaque Multidisciplinar de Pesquisa, v. 6, n. 1, 2019.

DOS SANTOS, Hebert Freitas; CARDOSO, Iseli Lourenço Nantes. **Tecnologia e cultura no ensino de química: um enfoque multidisciplinar sobre o uso de vídeos em sala de aula.** Brazilian Journal of Development, v. 7, n. 2, p. 12454-12474, 2021.

FERREIRA, A. B. H. **Mini Dicionário Aurélio:** da Língua Portuguesa. 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1993.

FONSECA, Vitor da. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. **Revista Psicopedagogia**, v. 33, n. 102, p. 365-384, 2016.

GADANI, Elisete Francisca. **Cantinhos pedagógicos:** ensinando através das brincadeiras. Eventos Pedagógicos, v. 8, n. 2, p. 749-762, 2017.

GUIMARÃES, Daniela. **Educação Infantil:** espaços e experiências. O cotidiano na Educação Infantil, 2009.

LIMA, Elvira Souza. Cérebro Humano e educação hoje. In: **Revista Presença Pedagógica** v.16n 94 jul/ago 2010.

MORAES, Sonia, and Maria Fernanda de Matos Maluf. "Psicomotricidade no contexto da neuroaprendizagem: contribuições à ação psicopedagógica." **Revista Psicopedagogia** 32.97 (2015): 84-92.

MORALES, Mario N. **Experiencia de Aprendizaje Mediado.** Aula proferida na Universidad del Mar no programa de doutorado. Chile janeiro de 2010.

ROLIM, Amanda Alencar Machado, Siena Sales Freitas Guerra, and Mônica Mota Tassigny. "Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil." **Revista Humanidades** 23.2 (2008): 176-180.

SEIXAS, Sônia Raquel Pereira Malta Marruaz. **"Da neurobiologia das relações precoces à neuroeducação."** Interacções 30.10 (2014): 44-71.

VYGOTSKY, L. **A Formação Social da Mente o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MÍDIAS INTERATIVAS NA EAD: RELAÇÕES ENTRE DOCENTES E DISCENTES NO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

Marileide A. de Jesus Rocha ¹⁰

Prof. Dr. Irineu Mario Colombo ¹¹

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente trabalho busca compreender a importância da afetividade no processo de comunicação entre o educador e educandos no ambiente de aprendizagem mediados pelas novas tecnologias educacionais, esse estudo foi desenvolvido junto ao Programa de Pós-Graduação na modalidade de Educação a Distância do Instituto Federal do Paraná.

O caminho percorrido foi a pesquisa bibliográfica, buscou-se nas fontes bibliográficas, dados secundários de livros, teses, sites, revistas eletrônicas - as bases científicas das abordagens balizadoras deste trabalho.

A educação na pós-modernidade implica em criação, renovação, inovação de projetos pedagógicos articulados ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) em sala de aula e nos vários segmentos da sociedade. Nesse cenário a Educação a Distância (EaD) ressurge como uma ponte para ampliar as possibilidades do aprender constante, em particular a EaD on-line. “A transição da era industrial para a sociedade do conhecimento, que se dá pela disponibilidade das tecnologias digitais, implica, fortemente uma nova educação” (AZINIAN, 2004, p. 8).

A família, a escola, as organizações civis não-governamentais (ONGs) são espaços da Educação. A sociedade contemporânea composta dos nativos digitais e imigrantes digitais são agentes diretos dessa veloz transformação provocada pelos recursos digitais conectados à rede mundial de computadores, aparelhos móveis e fixos estão nas mãos das pessoas, na casa, rua, escola, viagem, no trabalho e entretenimentos.

O papel de educar-se para educar nos solos escolares e acadêmicos recai sobre as Instituições de Educação Superior (IES), nas quais o processo ensino-aprendizagem parece necessitar mudanças no tocante às ações pedagógicas como releituras,

10 Especialista em Literatura Brasileira pela PUC – MINAS, Especialista em PROEJA pelo IFSE, Especialista em Educação a Distância: Tecnologias Educacionais pelo IFPR, Mestranda em Ciências da Educação Universidade Grande Assunção – UNIGRAN – Paraguai, Assistente em Administração do IFSP – Instituto Federal de São Paulo Câmpus Birigui.

11 Doutor em História Social, professor do Instituto Federal do Paraná.

reconstruções, avaliações, revisão, reavaliação das ações docentes e discentes, em particular, no Ambiente de Virtual Aprendizagem (AVA), neste espaço estende-se as trilhas dessa pesquisa.

Na trilha da EaD digital, buscou-se caminhos bibliográficos, livros, artigos, teses de diversos autores; bem como revistas, sites versados no assunto, adotamos Kenski (2013), Lévi (2007), Moraes (2002) dentre outros autores. Primeiro, para conceituar, o uso, apropriação das tecnologias educacionais, e destacar as mídias digitais na educação online. Segundo, apresentarum breve histórico da Ead no mundo e no Brasil. Terceiro, conceituar emoções, sentimento, a importância das práticas da afetividade na ótica de Wallon, Piaget, e Vygotsky, a contribuir com significativa interação entre os educadores e educandos da educação a distância por meio da interatividade colaborativa e comunicação efetivas no AVA. Depois, o papel da universidade na formação dos profissionais da educação em EaD digital. O professor, o aprendiz e demais profissionais da educação envolvidos com nova andragogia no AVA, mediados pelas TICs ancorados na comunicação eficiente, consolidados pela didática virtual, movidos pela pedagogia do amor, responsável pela polinização do respeito mútuo, dos valores humanos, do processo ensino-aprendizagem ecossustentável, da construção de novos saberes inovadores no ambiente virtual de aprendizagem.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Conceitos, uso e apropriações de tecnologia, técnica e mídias

Desde antes da antiguidade a necessidade de comunicação, socialização e sobrevivência centraliza os sentidos, de ouvir, falar, ver, cheirar e sentir somado a cognição, instrução, ensino, aprendizagem e dos meios de produção de alimentos, construção de moradias, transporte e sítios industriais. A cada época, o homem busca conhecimentos - ações como parar, pensar, planejar formas significativas na relação homem-meio ambiente-produção, para isso é necessárias pesquisas constantes de novas tecnologias e técnicas objetivando resultados eficientes em prol da humanidade.

Segundo Kenski (2013, p.18):

Ao conjunto de conhecimento e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade nós chamamos de **“tecnologia”**. Para construir qualquer equipamento – seja uma caneta esferográfica ou um computador -, os homens precisam pesquisar, planejar, e criar tecnologias. (Grifo nosso).

As tecnologias fazem parte do nosso cotidiano, alimentos, vestuário, moradia, livro, caneta, caneta, lápis, giz, apagador, lousa, pen drive, nuvem, rádio, telefone, televisão, computador, internet; medicamentos dentre outros produtos tecnológicos. A maneira como utilizamos cada ferramenta para realizar uma ação chamamos de técnica.

(...) compreende todo conjunto de regras aptas a dirigir eficazmente uma atividade qualquer. A técnica neste sentido, não distingue nem da arte nem da ciência nem de qualquer processo ou operação para conseguir um efeito qualquer, e seu campo estende-se tanto quanto o das atividades humanas. (Dicionário de Filosofia, 1982, p. 904 *apud* KENSKI, 2013, p. 19).

A evolução tecnológica decorre de pesquisa, a ciência amplia o conhecimento, proporciona a criação permanente de novos recursos tecnológico para o aproveitamento eficiente desses recursos. A revolução tecnológica não se limita ao uso de novos ferramentais, produtos, técnicas; mas também altera o comportamento individual, familiar, e do grupo social bem como os setores da política, economia, educação, divisão do trabalho.

Na sociedade do conhecimento, o homem caminha mediado pelas tecnologias, elas mudam os costumes, práticas e formas de comunicar, estudar, trabalhar, obter novas informações e conhecimentos em qualquer lugar independente do tempo ou espaço.

[...] O homem transita culturalmente mediado pelas tecnologias que lhes são contemporâneas. Elas transformam suas maneiras de pensar, sentir, agir. Mudam também suas formas de se comunicar e de adquirir conhecimentos. [...]. As mídias podem despertar respostas emocionais (riso, lágrimas, choro...), exigir atenção, intimidar, influência a memória e mudar o conceito do que é natural (**possibilita o imaginário, lúdico, a ficção, virtualidade, hipertextos, relacionamento a distância**) (KENSKI, 2013, p. 22 - grifo nosso).

As tecnologias vão além de produtos e equipamentos, alguns espaços e produtos são utilizados como suportes para que as ações ocorram segundo Kenski (2013). São chamadas “tecnologias da inteligência” (Lévy, 1993), construções internalizadas nos espaços de memória das pessoas que foram criadas pelos homens para avançar mais no conhecimento e aprender mais. A linguagem oral, escrita e a linguagem digital (dos computadores) são exemplos paradigmáticos desse tipo de tecnologia Kenski (2013). Dessa articulação das tecnologias da inteligência às tecnologias da informação e comunicação por meio dos suportes das mídias, como o jornal, rádio, televisão. Os conteúdos midiáticos, sons, imagens, textos, dentre outros promovem humanização

das máquinas, interação (duas ou mais pessoas mediadas pela máquina), e interatividade (pessoas e máquina, máquina e máquina).

As novas tecnologias da informação e da comunicação (NTICs) articulam várias formas eletrônicas de armazenamento, tratamento e difusão da informação. Tornam-se “midiáticas” após a união da informática com as telecomunicações e o audiovisual. Geram produtos que têm como algumas de suas características a possibilidade de interação comunicativa e a linguagem digital. (KENSKI,2013, p. 25-26)

Etimologicamente “mídia” origina do latim *medium* meio ou média, meios, e conceitual da língua inglesa, *mass media* designa meios de/em comunicação de massa. As mídias influenciam diretamente a linguagem, a comunicação, as capacidades perceptivas, cognitivas, intuitivas, emocionais, e comunicativas das pessoas, segundo Kenski (2013).

A EaD online compartilha informações através das interfaces do Modular Object- Oriented Dynamic Learning Environment – MOODLE, em português designa Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA), os aprendentes dispostos em aprender conectam-se “muitos para muitos”, conectados na sala virtual reúnem-se em “comunidades virtuais” desterritorizados. Segundo Seres (1994, p.188 *apud* KENSKI,2013, p.101) “hoje é o saber que viaja e transforma completamente a ideia de classe ou campus”; o território da aprendizagem na sala convencional é definido; na sala virtual os atores educacionais des-territORIZAM-se, ou seja, o espaço geográfico é distinto, os outros distante são conectados ao ambiente de aprendizagem com o auxílio das mídias digitais. Pessoas conectadas no AVA há no interior dos corpos, emoções, sentimentos, com finalidades de agregar valores, informações, conhecimentos, pessoas-máquinas-pessoas com o fim proveitoso coletivo da educação midiática. Segundo Kenski (2013, p. 105): “A netiqueta é um conjunto de comportamento e regras de convivência para os usuários da internet”.

2.2 A Universidade e a formação docente em EaD online

A tarefa de formação continuada dos profissionais da educação no território midiático é das IES. Educar o ser humano é essencial para a vida; formar cidadãos autônomos, conscientes da importância do trabalhar em equipe – é uma ação precípua da academia, nesta os códigos de leis, costumes, os valores, a cultura e os relacionamentos são fortalecidos pela afetividade, ouvir mais antes de falar, praticar a cortesia, gentileza, o altruísmo dentre outros ato da “comunicação não-violenta” – CNV, Rosenberg (2006)

oriundos da fala do amor, da prática da compaixão, do perceber o outro com humanidade, por isso é mister a formação continuada dos profissionais da educação para fluir no processo dialógico, complexo, do perto/longe da EaD midiática. Segundo Freire (1996, p. 52): “Significa esta abertura ao querer bem a maneira que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano”.

Portanto, cabe a universidade preparar esses professores, para alfabetização e letramento perenes em tecnologias educacionais para gerenciar as contínuas e velozes ondas de informação do universo virtual a todo o instante. Esses educadores conscientes da missão do ensinar com amor, instruídos no uso das TICs, valorizados com bons salários, alocados num ambiente de trabalho humanizado e bem estruturado com novas ferramentas tecnológicas, colaboram na redução dos índices de evasão, promovem o bem-estar e a permanência dos estudantes nos ambientes de aprendizagem virtual, e cooperam para a busca da qualidade na Educação a Distância on-line.

A conectividade ultrapassa a sala de aula, é o novo modelo educacional o qual requer novos currículos, práticas de ensino e aprendizagem inovadoras que alcancem estilos de aprendizagem individuais, formação continuada e valorização de docentes dentre outras reformas e implementação objetivando em aprendizagem significativa dos jovens e adultos. A andragogia auxilia no processo ensino-aprendizagem da população de mais de 25 anos, na EaD no Brasil.

2.3 A afetividade no Ambiente Virtual de Aprendizagem

Macedo (2010, p. 27), “não cabe mais pensar a formação como uma coisa exoterodeterminada, como ação para completar, reajustar, retificar existências ou como simples atendimento às demandas burocráticas”. É importante pensar a formação como um fenômeno em construção. É esse caminho de construção de outros caminhos para a formação baseados no diálogo, na interação e no afeto e compreendendo que o ensinar é inseparável do aprender[...]

Na sociedade do conhecimento, as pessoas perderam parte do desejo do “estar juntos” no mesmo espaço físico, melhorar a afetividade no falar, verbalizar, “um bom dia”, “oi”, “até logo”, “agradeço a gentileza” é um monte de “nós”, um enorme muro para muitos; porém mediados pelas novas tecnologias “o muro” é derrubado virtualmente, é comum membros familiares, escolares e profissionais estarem ali “in loco”; porém distantes e juntos, às vezes, na rede web “formar vínculos afetivos. O que se desloca velozmente é a informação, a tela da televisão, do computador e do celular substituíram a janela onde debruçava-se para contemplar os movimentos das árvores, animais, pessoas a exemplo do poema “ Uma Cidadezinha Qualquer” de Drumond. Nas

janelas virtuais de aprendizagem é possível observar, cultivar emoções, sentimentos, bem como compartilhar positivamente a favor da aprendizagem efetiva, por isso é necessário diferenciarmos alguns conceitos de sentimentos, emoções e afetividade afim de exercer as práticas didáticas humanizadas.

2.3.1 A teoria de Wallon no âmbito da psicologia menciona que a afetividade é a capacidade individual de experimentar o conjunto de fenômenos afetivos (tendências, emoções, paixões, sentimentos). (GALVÃO, 2003)

2.3.2 Jean Piaget, segundo ele, apesar de diferentes em sua natureza, a afetividade e a cognição são inseparáveis, indissociadas em todas as ações simbólicas e sensorio- motoras. (ARANTES, 2002, p. 4)

2.3.3 Teoria de Vygotsky – [...]“Quem separa desde o começo o pensamento do afeto fecha para sempre a possibilidade de explicar as causas do pensamento, porque uma análise determinista pressupõe descobrir seus motivos, as necessidades e interesses, os impulsos e tendências que regem o movimento do pensamento em outro sentido[...] (VYGOSTKY apud ARANTES, 2002, p.18)

2.3.4 “A afetividade é um sistema amplo que aborda as emoções, os sentimentos e a paixão. Afetividade é “[...] um termo genérico que dá qualidade ao que é afetivo, que dá significado ao conjunto de afetos que sentimos em relação a nós mesmos e aos demais, à vida, à natureza, etc.” (ARAÚJO, 2003, p. 156)”.

2.3.5 Etimologicamente falando, a palavra emoção provém do Latim emotionem, “ex movere” - "movimento, comoção, acto de mover". A emoção diferencia-se do sentimento, sentimentos são informações que seres biológicos são capazes de sentir nas situações que vivenciam, porque, conforme observado, é um estado psico- fisiológico. O sentimento, por outro lado, é a emoção filtrada através dos centros cognitivos do cérebro, especificamente o lobo frontal, produzindo uma mudança fisiológica em acréscimo à mudança psico-fisiológica.

2.3.6 Podemos dizer que o sentimento é uma consequência da emoção com características mais duráveis. Existem algumas relações entre sentimentos e emoções, as emoções são públicas, os sentimentos privados, a emoção é inconsciente o sentimento, pelo contrário, consciente. (CASANOVA et al, 2009).

2.4 História das Gerações das Tecnologias Educacionais no mundo

Para todas as atividades que realizamos, precisamos de produtos e equipamentos resultantes de estudos, planejamento e construções específicas, na busca de melhores condições de viver. Ao conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e a realização de um equipamento chamamos de tecnologia. (KENSKI, 2013, p.18).

As primeiras tecnologias educacionais marcam todo o mundo, no Brasil, segunda metade do século XX. A primeira tecnologia foi a escrita. As cartas (epístolas) cristãs são os primeiros instrumentos manuscritos educativos – a escrita por correspondência. De acordo com Pereira e Moraes (p. 67): “Esse epistolário greco-romano vai manifestar-se no Cristianismo nascente; atravessando os séculos, adquire especial desenvolvimento nos períodos do Humanismo e do Iluminismo”.

O livro, manuscrito ou impresso representa o segundo estágio do ensino por correspondência. O livro tipográfico - marca gutemberguiana, tornou-se o principal

veículo da aprendizagem, a partir dele, a educação deixou de ser epistolar e passou a ser tipográfica. O livro impresso retrata fonte de informação, manancial de possibilidades, inclusive para a educação a distância. Esse modelo de educação timidamente avançou por iniciativa primeira de alguns educadores depois do Estado.

[...] provavelmente a primeira notícia que se registrou da introdução desse novo método de ensinar a distância foi o anúncio das aulas por correspondência ministradas por Caleb Philips em 20 de março de 1728, na Gazette de Boston, EUA, que enviava suas lições todas as semanas para os alunos inscritos. Em 1840, na Grã-Bretanha, Isaac Ptman oferecia um curso de taquigrafia por correspondência. (NUNES, 2009 e LANDIM, 1997 apud FARIAS, SALVATORI, 2010, p. 17)

O mercado mundial demanda a construção, ampliação das estradas; crescimento das frotas de transportes para escoar as mercadorias, e desenvolvimento do setor de serviços impulsionaram a criação de novos currículos profissionalizantes, para atender o Mercado Comum. Nesse quadro, a educação perpassa os limites do prédio físico através da EaD, os impressos instrucionais circulam em diversos lugares por meio dos Correios.

Assim, em 1856, Charles Toussaint e Gustav Langenscheidt criam a primeira escola de línguas por correspondência, em Berlim; em 1891, Thomas J. Foster inicia, em Scranton (Pennsylvania), o International Correspondence Institute; em 1892, o Reitor William R Harper, que já experimentara o ensino por correspondência na formação de professores para escolas paroquiais, cria a Divisão de Ensino por Correspondência no Departamento de Extensão da Universidade de Chicago; entre outros. [...] (HERMIDA, ORG. 2006, p. 7)

O início do Século XX até a Segunda Guerra é marcado pela força dos líderes mundiais dotados dos meios de produção no viés social e neoliberal, divergentes ideologicamente, mas convergentes no acúmulo de bens, capital, lucro e mão-de-obra barata. A indústria moderniza-se a partir de pesquisas voltadas para produção alimentícia, têxtil, vestuário, farmacêutica, bélica, telemáticos, dentre outros produtos.

[...]O rádio permitiu que o som (em especial a voz humana) fosse levado a localidades remotas. Assim, a parte sonora de uma aula, com o rádio, pode ser transferida para o espaço e o tempo distante. A televisão comercial está disponível desde o final da década de 40. Ela permitiu que a imagem fosse, junto com o som, levada a localidades também remotas. Assim, agora uma aula quase inteira, englobando todos os seus componentes audiovisuais, pode ser transportada no espaço e no tempo. [...] (PEREIRA; MORAES, p.68).

A segunda geração, de 1960 a 1990, da eletroeletrônica, o rádio operando primeiro

em ondas de amplitude moderada (AM), depois em ondas de modulação em frequência (FM) torna-se o maior meio de informação e comunicação, milhares de pessoas são alcançadas pelas ondas sonoras da radiodifusão em lugares remotos, as aulas são gravadas e retransmitidas pelo rádio, seguido da televisão – o som e a imagem no mesmo aparelho. A comunicação eletrônica de massa, não individual e não personalizada, alcança milhares de receptores, é uma comunicação para muitos. Nessa conjuntura, das telecomunicações, destacamos a Open University do Reino Unido é referencial de Educação a Distância no mundo, cerca de 40 mil estudantes em mais de 180 países, ganhadora de 5 prêmio Nobel, dentre os muitos alunos ilustres citamos Nelson Mandela que estudou Direito enquanto esteve preso em Johannesburgo, na África do Sul, de lá remetia as atividades a essa universidade.

O desenvolvimento tecnológico tem melhorado o acesso aos materiais dos cursos online e a comunicação, tanto em tempo - real, síncrona, como assíncrona, que pode ser estabelecida quer na perspectiva “one-to-one”, “one-to-many” ou “many - to- many”, ou seja, a comunicação pode ocorrer tanto de um indivíduo para outro, como de um para muitos ou entre muitos indivíduos. Essas formas de comunicação possibilitam a formação de grupos e o trabalho colaborativo. (MASON, 1998 apud SARTORI, 2005, p. 5).

No cenário da telemática, surge a terceira geração e quarta geração. A , web.1 a World Wide Web (WWW) um mix de mídias, imagem, som, imagem, impressos ao computador conectado à *internet*, essa máquina torna-se o veículo de informação e comunicação em rede de multidões para multidões, a informação pode ser levada a espaços e tempos distantes, em tempo real – síncronico, exemplo videoconferência, “chat”, onde a comunicação é imediata; enquanto o contato assíncrono, o tempo é flexível, sem a necessidade estar presente no momento da emissão da mensagem, exemplo fórum, e-mail, mensagem. Na telemática, as novas tecnologias dinamizam os novos modelos pedagógicos, nascem as teleaulas, videoaulas, audioaulas (podcast), diversas ferramentas tecnológicas enriquecem a nova educação a distância no mundo. Quarta geração, web 2.0, este termo foi utilizado pela primeira vez, durante uma conferência por Tim O’Reilly, da O’Reilly Media em 2004, a Web 2.0 não é uma nova tecnologia; e sim uma plataforma de interfaces onde reúne as várias tarefas das três primeiras gerações, a saber, multimídias¹², hipermídias¹³ - hipertextos¹⁴, aplicativos,

¹² Multimídias ou multimédias - é o conteúdo que utiliza uma combinação de diferentes formas de conteúdo, como texto, áudio, imagens, animação, vídeo e interativa de conteúdo.

¹³ Hipermídia, uma extensão do termo hipertexto, é um meio não-linear de informações que inclui gráficos, áudio, vídeo, texto simples e hyperlinks. O termo foi usado pela primeira vez em um artigo de 1965 por Ted Nelson. A World Wide Web é um exemplo clássico de hipermídia.

¹⁴ Hipertexto é um texto exibidas em um monitor de computador ou outros dispositivos eletrônicos com referências (hiperligações) para outro texto que o leitor possa acessar imediatamente, ou em que o texto pode ser revelado

softwares, televisão, rádio, telefonia, filmadora, máquina fotográfica, redes sociais, nuvem, websites, ficheiros(download), XML(eXtensible Markup Language), pen drive, nuvem dentre ferramentas tecnológicas reunidos em uma máquina objetivando “muitos para muitos”. O computador fixo, a Internet, as tecnologias dão ao início ao ciclo do “e” simbolizando o mundo eletrônico, o verbo “to learn” (inglês, significa aprender em nossa língua), a aprendizagem E-Learning¹⁵, o móvel, M-Learning¹⁶ (notebook, laptop, desktop e tablets) seguido do smartphone, celular inteligente, interligados pela expansiva rede (banda larga, wireless ou wi-fi – sem fio), e ainda, o B-Learning¹⁷ é o fenômeno da cibercultura. A comunidade em rede conectado a internet, o MOODLE onde as interfaces são previamente, a partir das necessidades do aluno, do objetivo da instituição, e dos resultados pretendidos.

2.5 A EaD no Brasil

A Educação a Distância no Brasil teve início a partir de 1904 com as Escolas Internacionais de origem Norte-americana com o modelo por correspondência. Nos anos 30 evidencia-se essa modalidade de ensino profissionalizante não formal, muitos brasileiros reportaram a esse ensino em virtude de algumas variáveis do nosso povo, território, renda, e a escola. A maioria da população era rural, mesmo aqueles que viviam no litoral, poucos concluíam o antigo primário, ginásio, colegial e o sonhado nível superior. O continentalismo, entre as cinco regiões do Brasil, mais de 5.500 municípios, administrados pelos “senhores bons”, os “coronéis”, “barões” “usineiros”, os “megafazendeiros”, “industriais” “os empresários” influentes politicamente promoviam o escambo de interesses mútuos, assim as poucas estradas, sistema de transporte precário, a iluminação pública insuficiente até hoje atendem os interesses, geralmente, dessas aristocracias, o acesso às escolas sediadas, predominantemente nos centros urbanos privilegiava a classe

progressivamente em vários níveis de detalhe. É o conceito subjacente a definição da estrutura da World Wide Web, com páginas muitas vezes escritas no Hypertext Markup Language (HTML).

¹⁵ E-Learning – representa qualquer aprendizagem que tenha subjacente a uma rede de Internet, Intranet (LAN), Extranet (WAN), para distribuição de conteúdo, a interação social, apoio a aprendizagem, além disso, os conteúdos são interativos em formato de multimídia, ou seja, aprendizagem eletrônica.

¹⁶ M-Learning, de mobile learning, ou aprendizagem móvel pela interação entre os participantes se dá através de dispositivos móveis, tais como celulares, laptops, rádio, tv, telefone, entre outros.

¹⁷ B-Learning, o blended learning, é um derivado do E-learning, e refere-se a um sistema de formação onde a maior parte dos conteúdos é transmitido em curso à distância, normalmente pela internet que inclui situações presenciais, designado blended, algo misto. Fonte: Wikipédia.

dominante, no mesmo tempo afastava o direito da maioria, rural, daí a escola presencial ser elitizada.

Nos anos 30 a 60 a radiodifusão dirige as diversas atividades educacionais, o Instituto Rádio Monitor, em 1929 marca o início da EaD. Em 1934, o Instituto Rádio Técnico Monitor, em São Paulo, instituição privada que oferecia cursos profissionalizantes; em 1941, surge o Instituto Universal Brasileiro, objetivando a formação profissional de nível elementar e médio. (ALVES, ca. 2007, p. 2). Movimento Nacional da Educação Básica (MEB) em 1958, esse movimento nasce na Igreja depois tem o apoio do Governo Federal. No final da década de 60, outras iniciativas do MEC – Ministério da Educação Governo dinamizam, a solicitação do reserva de canais VHF e UHF para a TV Educativa; criação da Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa na UFRJ, o Decreto n.º 65.239, 1969, que criou o Sistema Avançado de Tecnologias Educacionais – SATE. Na década de 70, Associação Brasileira de Teleducação (ABT) ou Tecnologia Educacional/ Projeto Minerva, em Cadeia Nacional; a fundação Roberto Marinho inicia Educação supletiva à distância para primeiro grau e segundo graus; o Programa Nacional de Teleducação (PRONTEL); Projeto Logos - MEC; Telecurso do 2º grau; Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa/ MEC; Projeto Conquista; Programas de alfabetização – (Movimento Brasileiro de Alfabetização, MOBRAL) dentre outras ações dinamizaram a comunicação radiofônica e televisiva no país. Anos 80, a Universidade de Brasília cria os primeiros cursos de extensão à distância; Curso de Pós-Graduação Tutorial à distância; TV Educativa do Mato Grosso do Sul; Projeto Ipê; TV Cultura de São Paulo; Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos. Anos 90, Telecurso 2000 e Telecurso Profissionalizante – Fundação Roberto Marinho e SENAI; TV Escola – Um Salto para o Futuro; Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO); Canal Futura – canal do conhecimento; Criação do Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa – SINRED; Sistema Nacional de Educação à Distância SINEAD; PROFORMAÇÃO – Programa de Formação de Professores em Exercício.

A partir dos anos 90 A EaD cresce exponencialmente no Brasil, a demanda de professores graduados para a Educação Básica após a exigência da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N° 9394/96 para a tender o Art. 208, inciso V da Carta Magna no assunto da democratização do ensino, outras leis complementares e ações como o PROINFO Programa Nacional de Informática na Escola uma miríade de iniciativas fortalecem a nova EaD no Brasil a qual reduz as distâncias continentais, personaliza o tempo, democratiza o acesso dos excluídos dos bancos escolares de ordens diversas tais como, tempo, distância, financeira, idade, sexo, dificuldade cognitiva, vítima de violência no lar, de assédio moral, bullying dentre os fatores.

“Distancia ou perto, o importante é que esteja estudando sem educação a gente é praticamente nada’ (Olavo, índio da aldeia Tucano às margens do Rio Negro, estudante de Educação Física em EaD na Cidade de São Gabriel da Cachoeira polo da Universidade Federal do Amazonas Vídeo IFPR)

3 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Concomitante ao crescimento da EaD, a sala de aula é convencional utiliza além do livro didático, o giz, quadro negro, o caderno, o lápis, a borracha, a caneta. A educação é bancária, os estudantes representam as memórias-arquivos, o professor-soldado, aquele que detém o conhecimento, provoca a aprendizagem através de sondagem, provas oral e escrita, alunado pouco participa durante as aulas. Esse modelo ainda é o padrão em muitas escolas do país onde as tecnologias educacionais ainda não foram inseridas, ensinadas e apropriadas pela comunidade escolar de acordo com Freire (1987, p. 34):

Na concepção “bancária” que estamos criticando, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultura do silêncio.

As tecnologias tornam as aulas mais interessantes. A partir de agora, o computador, entra em cena, o educador-mediador imbuído de apresentar o futuro no presente, a educação mediada pelas novas tecnologias, o ensino flexível, o aprender não-linear. Todas ações pedagógicas no novo ambiente de aprendizagem precisam ser delineadas com técnicas específicas em EaD digital.

A cibercultura vem promovendo novas possibilidades de socialização e aprendizagem mediadas pelo ciberespaço e, no caso específico da educação, pelos ambientes virtuais de aprendizagem. A cibercultura é a cultura contemporânea estruturada pelas tecnologias digitais. Não é uma utopia, é o presente; vivemos a cibercultura, seja como autores e atores incluídos no acesso e uso criativo das tecnologias de informação e comunicação (TICs), seja como excluído digitais. (SANTOS, 2009 p. 01)

Em decorrência dessa nova educação, as instituições de ensino, sociais e empresariais modificam os Projetos Políticos Pedagógicos(PPP) conseqüentemente as rotinas da comunicação em busca do conhecimento, enveredam pela prática da reflexão, construção de novos conhecimentos e da autonomia, o “saber ser” e o “saber fazer” interativo, provoca inovação contínua da performance dos professores-mediadores e dos aprendentes-profissionais da linha telemática de produção de conhecimento, produtos e serviços.

Pela primeira vez na história da humanidade, a maioria das competências adquiridas por uma pessoa no início de seu percurso profissional estarão obsoletas no fim de sua carreira. (...) Trabalhar quer dizer, cada vez mais, aprender, transmitir saberes e produzir conhecimentos”. (LÉVY, 1999, p. 157 apud SANTOS e SILVA, 2007, p 48.)

A oferta de cursos em educação a distância on-line cresce exponencialmente, principalmente, cursos de graduação e pós-graduação. Esse público busca formação e capacitação continuada para atender ordem de satisfação pessoal, profissional e de carreira. O processo ensino aprendizagem é mediado pelas tecnologias digitais para amenizar a ausência física do professor. “Essas conversações por computador, segundo Taylor (2001, p. 6, apud PEREIRA 2003, p. 211), contribuem para re-humanizar a educação a distância e representam uma mudança qualitativa que também penetra nos sistemas de educação convencionais”. (Apud PEREIRA, MORAIS p. 74).

O professor precisa preparar-se para professorar online. O peso histórico da pedagogia da transmissão exigirá em contrapartida a formação continuada e profunda capaz de levá-lo a redimensionar sua prática docente, tendo claro que não basta ter o computador conectado em alta velocidade de acesso e amplo fornecimento de conteúdos para assegurar qualidade em educação[...]. Em lugar de meramente transmitir, ele será um formulador de problemas, provocador de situações, arquiteto de percursos, da experiência do conhecimento. Para isso, contará com ferramenta ou interfaces que compõem o ambiente virtual de aprendizagem, onde ocorrem interatividade e aprendizagem (fórum, chat, blog, texto coletivo, portfolio, midiateca e videoconferência no modelo “todos-todos”). (VASCONCELOS, OLIVEIRA, 2011 p. 10 apud CRUZ; MARTINS, 2012, p. 8)

A universidade é responsável pelo fomento dos eixos: Ensino-Pesquisa-Extensão - Tecnologia-Inovação e Sustentabilidade. Segundo Bezerra (2006) é “pilotar a construção de novos conhecimentos sustentáveis, promover ainda o intercâmbio com outras instituições do saber, espaço-tempo cibernético, autoavaliação ética”.

No Brasil temos aproximadamente 2,5 milhões de estudantes na modalidade a distância. “Em 5(cinco) anos 16 mil professores foram formados pela Universidade Federal do Amazonas, na educação convencional levaria 72 anos” (Professora Marilene Correia –Reitora do UFAM – Vídeo IFPR)

Nesse contexto, é papel da universidade a formação de professores nos níveis de graduação, pós-graduação e formação inicial e continuada. A continentalidade do Brasil, o trabalho, a idade, dentre outras variáveis da sociedade tecnológica demandam as IES reestruturações, reorganizações perenes em todas as áreas do conhecimento da transição social, mudanças significativas na forma de pensar e fazer educação. “A educação ao longo da vida norteia-se em quatro vertentes: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser” (DELORS et al 2001, apud FREITAS; MAGALHAES, 2001, p. 2).

A educação tem um papel crucial na chamada “sociedade tecnológica”. De fato, é unicamente por meio da educação que teremos condições, enquanto indivíduos, de compreender e de nos situar na sociedade contemporânea, enquanto cidadãos participes e responsáveis. E as novas tecnologias devem ser compreendidas como elementos mediadores para a construção de uma nova representação da sociedade. [...] (SOUZA; PEREIRA, p. 20).

“A docência e o conhecimento são, portanto, indissociáveis” (BEZERRA, 2006, p. 192). Os vários papéis do professor ao longo dos anos renovam-se de acordo com a correntes científicas, filosóficas, tecnologias as quais influenciam a educação. O professor move-se como mediador entre o aluno e ao conjunto desses saberes nesse contexto acelerado das tecnologias digitais.

A humanização no Ambiente Virtual de Aprendizagem:

[...] a afetividade e a inteligência se estruturam nas ações dos indivíduos. O afeto pode, assim, ser entendido como energia necessária para que a estrutura cognitiva possa operar. Tanto a inteligência como a afetividade são mecanismos de adaptação permitindo ao indivíduo construir noções sobre os objetos, as pessoas e situações diversas, conferindo-lhes atributos, qualidades e valores. Assim, contribuem para a construção do próprio sujeito, sua identidade e sua visão de mundo segundo Nascimento e Pratti (2011, p. 51).

É desafiador, ambos têm o compromisso de conquistar o “outro distante”, “isolado” “separados” no espaço e tempo; mas conectados na tela da sala virtual, desejosos de ir além das fronteiras da aprendizagem, assim recuperar, criar, recriar relações educacionais alicerçadas nos valores da afetividade mediados pela as tecnologias digitais, fazem o elo, quando bem utilizadas aproximam as pessoas, os seres humanos que somos todos nós somos.

O afetivo dinamiza as interações, as trocas, os resultados. Facilita a comunica, toca nos participantes, promove a união. O clima afetivo prende totalmente, envolve plenamente, multiplica as potencialidades. O homem contemporâneo, pela relação tão forte pelos meios de comunicação, pela solidão da cidade, é muito sensível as formas de comunicação, que enfatizam os apelos emocionais e afetivos mais que os racionais. (MORAN, 2004, p. 1 apud SILVA; FIGUEIREDO, 2012, p. 6).

A boa comunicação nos ambientes virtuais de aprendizagem determinará o rumo do curso. Os estudantes devem ser estimulados a interagir com os demais atores da aprendizagem, motivados e estimulados por mensagens cordiais, expressões de saudações, valorizar o ser humano é preciso, pois todo esse aparato tecnológico das TICs alveja a inclusão do estudante no grupo social. [...] O papel do outro no ambiente virtual de aprendizagem é essencial na constituição do sentido no diálogo, pois, sempre que falamos, escrevemos, o fazemos pensando em quem está do outro lado da corrente

dialógica [...] (SOUZA; PEREIRA, 2014. p. 65).

[...] ser capaz de transparecer afeição e granjear seus efeitos positivos sobre a aprendizagem, o tutor precisa sentir-se confortável em relação ao emprego das TICs e aos conteúdos didáticos abordados no curso (...) A afetividade foi descrita como elemento crucial na aprendizagem. Todavia, para ela fazer parte da rotina de um curso a distância e ajudar a criar uma atmosfera de confiança e interação, seria necessário haver tarefas onde os alunos pudessem expressar seus sentimentos, percepções, ansiedades e dificuldades, além de feedbacks constantes dos tutores[...] (TENORIO; MEDINA; TENÓRIO, 2016, p. 199).

A influência de competências socioafetivas na prática pedagógica favorece a aprendizagem coletiva e estimularia o desenvolvimento, a aceitação e o respeito mútuo entre os cursistas e o tutor.

“Ama-se na medida em que se busca comunicação, integração a partir da comunicação com os demais”. (FREIRE, 1983: 29 apud NACIMENTO, PRATTI, 2011, p. 50). Dessa forma, o professor-mediador o motivará o estudante a desenvolver atividades em equipe, perceber as estratégias do projeto pedagógico, a valorização do trabalho individual no grupo potencializa o discernimento dos conteúdos e habilidades, as quais visam à formação do que se pode chamar de aprendizagem autorregulada, através da qual o aluno compreende quais são as estratégias mais eficientes utilizadas por eles para aprender. De acordo com Piaget *apud* Seber, (1997, p. 216):

De acordo com Piaget *apud* Seber, (1997, p. 216): As construções intelectuais são permeadas passo a passo pelo aspecto afetivo e ele é muito importante. Tal aspecto diz respeito aos interesses, motivações, afetos, facilidades, esforço, ou seja, ao conjunto de sentimentos que acompanha cada ação realizada da criança. A afetividade é o motor das condutas. Ninguém se esforçará para resolver um problema de matemática, por exemplo, se não se interessar em absoluto pela disciplina.

Os nativos, nascidos depois de 1980, e imigrantes, nascidos antes de 1980, digitais unem-se com a primeira tecnologia de articulação vocálica, a fala; embora expressam-se basicamente através da segunda tecnologia, a escrita, através da qual exprimem suas vocações culturais, suas condições socioeconômicas, idade, aspecto físico e outros.

Nessa conjuntura, faz-se necessário diferenciar a atividade cooperativa e colaborativa para compreender melhor a crescente interação no webespaço. Atividade cooperativa, foi criada uma tecnologia chamada *Groupeware*, sistema baseado em um computador que suporta um grupo de pessoas engajadas em uma tarefa comum, e que fornece uma interface para ambiente compartilhado, o co-operar é trabalhar junto ou

para auxiliar alguém. Atividade colaborativa, a criação do AVA para a realização de atividades educacionais precisa ser completada com ações do grupo no qual as pessoas podem ver, ouvir e enviar mensagens entre si, trabalho coletivo, a tarefa de um, completa a atividade do grupo, a interação, promove a interdependência da equipe, respeito e superação das diferenças desenvolvem as potencialidades das habilidades em prol do sucesso de todos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem no ciberespaço.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O novo modelo da EAD e a consolidação da internet possibilita a flexibilidade do tempo e lugar da sala virtual. Isto vislumbra um grande número de pessoas que optaram pela EAD online em todo o país. As portas da EAD telemática, além de atrair essas pessoas a concluir as etapas da educação superior, motiva-as, de forma distinta, a prosseguirem na formação continuada em diversos níveis da Pós-Graduação.

A EaD mediada pelas tecnologias digitais da comunicação e informação possibilitam o compartilhamento de informações, a nova forma de pensar, ser e fazer são exigidos pela sociedade do conhecimento. A nova EaD ressurgiu com a educação computacional revestida das mídias na rede. Nessa modalidade de ensino não cabe adaptação do presencial; mas uma nova pedagogia, uma nova organização didático-curricular, pesquisa permanente, os professores e estudantes precisam estar alfabetizados tecnologicamente para exercer o novo papel de cidadão fluente em mídias digitais na comunidade de aprendizagem online.

As mídias na EAD online disponibilizadas no AVA resultante de um projeto pedagógico em educação a distância on-line - designer instrucional personalizado, podem contribuir para construção de novos conhecimentos dos aprendentes no viés teórico/prático, e da equipe multidisciplinar de modo a (re)orientar, reorganizar, inovar as práticas pedagógicas desenvolvidas no AVA, dia após dia, para reduzir os insucessos no processo de comunicação em tempo real ou assíncrono, reavivar a socialização através de chats fóruns, wikis, blogs, e-mails, redes sociais trazendo os seres humanos para perto de si mesmo e dos demais atores da educação na tarefa infinta do aprender a aprender.

A prioridade dos espaços virtuais de aprendizagem deve ser formar cidadãos proativos, autônomos, humanos, treinado para cooperar e colaborar democraticamente na redução da info-exclusão. Atuante das novas regras do ciberespaço, multiplicador das práticas educacionais democráticas e igualitárias fruto de relacionamentos balizados no amor, fé, paz, justiça entre pessoas que ensinam, aprendem, pesquisam afim de

promover o bem a todos nos espaços físico e virtual.

Há alguns anos reconhecemos as tentativas de diversos estudiosos em reduzir as barreiras da comunicação, haja vista que o homem é o único ser que articula a linguagem verbal e escrita. Portanto, na educação presencial, e na EAD online é necessário manter viva a chamada leitura, da escrita, da voz, da discussão, da reflexão das temáticas e da produção de novos conhecimentos, agora coletivo, colaborativo e interativo, de forma a aumentar a permanência do estudante nessa modalidade de ensino, e a transformar o mundo desigual e injusto em uma sociedade mais humana, produtiva, inclusiva, coletiva, sustentável, cidadã promotora do bem coletivo.

REFERÊNCIAS

- ALVES, João Roberto Moreira. **A História da Educação a Distância no Brasil**. In: Carta Mensal Educacional. Ano 16, nº 82. Junho de 2007. Disponível em: <<http://www.ipae.com.br/pub/pt>>. Acesso em 04 de junho de 2016.
- BRASIL. Instituto Federal do Paraná - IFPR. **Historia da EaD no Brasil**. Vídeo. Curitiba: <Disponível em <http://eadvirtualifpr.com.br/mod/url/view.php?id=3028>>. Acesso em 04 de junho de 2016.
- _____. Educação a Distância e as Novas Tecnologias de Informação e Aprendizagem. Disponível em: <<http://www.clam.org.br/bibliotecadigital>>. Acesso em: 22 de agosto de 2016.
- ARANTES, Valéria Amorim. **A Afetividade no Cenário Educacional**. São Paulo: Moderna, 2002.
- AZINIAN, Hermínio (org). **Educação a Distância**. Relatos de Experiência e Reflexões. Campinas-SP: NIED, 2004.
- BALÃO, Carmen. **Metodologia Científica**. Paraná: Brasil, Ministério da Educação, ca. 2010.
- BEZERRA, Alda Augusta Celestino. **Apontamentos em Educação: Natureza do Trabalho Pedagógico às políticas públicas em educação**. Guarapari-SP: Ex Libris, 2006.
- CABRAL, Gabriela. **Motivação**. Disponível em: <<http://www.brasilecola.com/psicologia>>. Acesso: 04 de junho de 2016.
- CRUZ, Sayonara; Ribeiro Marcelino; MARTINS, Ronei Ximenes. **Reflexões acerca da docência a distância: A teoria na prática**. ESUD 2012 – IX Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. Recife/PE, 19 – 21 de agosto de 2012 – UNIREDE.
- CAMPOS, Marcelo. **O que é motivação**. Disponível em <<http://www.esoterikha.com>> Acesso em: 04 de junho de 2016
- ISLER, Gustavo Lima; MACHADO, Afonso Antônio. **Motivação discente em cursos na modalidade de educação à distância (Ead): Fatores que Influenciam**. Revista NUPEM, Campo Mourão, v. 5, n. 9, jul./dez. 2013.
- FOFONCA, Eduardo; FISCHER, Marilisi. **Normas para elaboração do TCC**. Curitiba: IFPR. Brasil.
- LÉVY, Pierre – **O que é virtual**. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987
- FREITAS, Katia Siqueira de; MAGALHÃES, Ligia Caram de Correia. **Educação a distância. Aqui, ali, acolá. Ontem, hoje e amanhã**. GERIR, Salvador, v.7, n.20, p.11-54, jul.agos. 2001
- GALVÃO, Isabel; WALLON, Henri. **Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 13ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- MARTINS, Raquel Márcia Fontes (Org.) et al. **Alfabetização e letramento em sala de aula**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- MORAES, Maria Cândida (Org.). **Educação a Distância: Fundamentos e Práticas**. Campinas-SP: UNICAMP/NIED, 2002.

MOREIRA, Simone de Paula Teodoro et tal. **Interação e Interatividade**: Importância no Processo da Formação de Professores na Modalidade de Educação a Distância. In: SIED- SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. ENPED- ENCONTRO DE PESQUISADORES DA EDUCAÇÃO. São Carlos-SP. Universidade Federal de São Carlos, 2014.

NASCIMENTO, Luciola Ribeiro; PRATTI, Rosineia Carvalho Bicario. **PEDAGOGIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM**. Disponível em <http://serra.multivix.edu.br/wpcontent/uploads/2013/04/pedagogia_da_afetividade_no_processo_de_ensino_aprendizagem_rosineia_e_luciola.pdf>. Acesso em 04 de junho de 2016.

OLIVEIRA, Marcio Augusto de. **Escrevendo com o computador em sala de aula**. São Paulo: Cortez, 2006

ROSENBERG, Marshal B. **Comunicação não-violenta**. São Paulo: Ágora, 2006, p.19 a 32

PEREIRA, Eva Waisros; MORAES, Raquel de Almeida. **História da educação a distância e os desafios na formação de professores no Brasil**. Disponível in: <http://portal.mec.gov.br> Acesso: 11 de junho de 2016.

TENÓRIO, André; MEDINA, Tatiana Etges; TENÓRIO, Thaís. **Influência da afetividade na superação de dificuldades de aprendizagem em um curso militar a distância**. Revista EDaPECI, São Cristóvão (SE), v.16. n. 1, jan./abr. 2016, p. 178-200.

TIBA, Içami. **Quem ama educa**: Formando cidadãos éticos. São Paulo-SP: Integreare, 2012.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a Distância**. 9 ed. Campinas-SP: Papirus, 2012.

SANTOS, Edméa; SILVA, Marco. **A pedagogia da transmissão e a sala de aula interativa**. In: TORRES, Patrícia Lupion, (Org.): Algumas Vias para Entretecer o Pensar e o Agir. Curitiba: Coleção Agrinho, 197f. Governo do Paraná. SENAR- Serviço Nacional de Aprendizagem Rural-PR, 2007. p.17-35.

SANTOS, Edméa. **Educação online para além da ead**: Um fenômeno da cibercultura. In: Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2009 ISBN- 978-972-8746-71-1

SARTORI, Ademilde S. **Inter-relações educação-comunicação na educação superior a distância**: a gestão de processos comunicacionais. In: 12º Congresso Internacional de Educação a Distância “Educação a Distância e a Integração das Américas”. 18 a 22 de setembro de 2005, Florianópolis – SC.

SOUZA, Elmara Pereira de; PEREIRA, Claudia Pinto. **Formação de docentes online para o uso das tecnologias aplicadas à educação a distância**: o dialogismo e o afeto favorecendo as participações em interfaces interativas. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufgd.edu.br>> Acesso: 05 de maio de 2016

SEBER, Maria. **O diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio**. São Paulo: Scipione, 1997.

SILVA, Camila Gonçalves; FIGUEIREDO, Vitor Fonseca. **Ambiente Virtual de Aprendizagem**. Comunicação, interação e afetividade em EAD. Aprendizagem em EAD. Disponível em: <<http://portalrevista.ucb.br>> Acesso: 23 de agosto de 2016.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2001.

VILLALOBOS, Ana Paula de Oliveira. **Aprendizagem colaborativa mediada pela tecnologia no curso de formação de tutores em ead**. Salvador. 73f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade em Educação. Universidade Federal da Bahia. Salvador. 2007

WIKIPEDIA. **Conceitos de termo da internet, mídias e outros termos midiáticos**. Disponível em: <https://en.wikipedia.org/wiki/World_Wide_Web> Acesso em: 23 de agosto de 2016.

RELATO DE EXPERIÊNCIA REMOTA FRENTE A PANDEMIA DE COVID-19: PROJETO DE EXTENSÃO SAÚDE MENTAL NA COMUNIDADE

Narcithania Limeira Torres¹⁸

E-mail: narcithanialimeiratorres@gmail.com

Prof. Ms. Maria Augusta Costa dos Santos¹⁹

E-mail: augusta@palmeira.ufal.br

Vanda Balduino dos Santos²⁰

E-mail: vandabal@hotmail.com

Jane Cleide Ferreira de França²¹

E-mail: janefranca.ferreira@outlook.com

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

De tradição presencial, mesmo após a difusão da Educação a Distância (EaD) mediada pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), a formação em psicologia tem sido alvo de intensos debates visando à manutenção da qualidade do ensino prestado e uma garantia de formação profissional ética e técnica.

Em 2018, o Conselho Federal de Psicologia (CFP) declarou uma série de ações políticas, orientações e publicações para demarcar o que nomeou de Ano da Formação em Psicologia. Dentre os aspectos da formação tratados durante esse ano, os estágios apresentam uma complexidade peculiar, pois evidenciam a interseção entre a vivência estudantil e a prática profissional (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2018b, 128-130).

Na graduação em psicologia, os estágios são componentes curriculares obrigatórios que representam um importante papel, pois promovem aproximação com contextos práticos de atuação. SILVA NETO; OLIVEIRA; GUZZO (2017) sugerem que as situações de ensino teórico e supervisão que perpassam as práticas de estágio são

¹⁸ Autora, Mestranda em Saúde Pública pela Universidad Columbia del Paraguay, Graduada em Psicologia pelo CESMAC, Preceptora de Estágio de Campo UFAL – Campus Arapiraca / Unidade Palmeira dos Índios.

¹⁹ Coautora, Mestra em Psicologia pela UFAL, Graduada em Psicologia pela UFAL, Coordenadora de Estágio UFAL - Universidade Federal de Alagoas, Palmeira dos Índios, Alagoas, Brasil.

²⁰ Coautora, Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidad Columbia del Paraguay, Mestra em Ciências da Educação pela Universidad Ibero Americana Paraguay, Graduada em Pedagogia pela UNITPAC/Tocantins.

²¹ Graduada de Psicologia Universidade Federal de Alagoas - UFAL – Campus Arapiraca / Unidade Palmeira dos Índios.

oportunas para que o professor acompanhe demandas e promova reflexões com base em experiências reais vivenciadas em tempo real pelos estudantes.

De acordo com Borba *et al.* (2020), a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou estado de pandemia em todo o mundo em 11 de março de 2020, devido à crescente incidência de contágio pelo SARS-CoV-2. Desta forma, no Brasil, seguiram-se orientações por parte de diversos governadores para o distanciamento social, como medida para desacelerar o contágio e, por consequência, não colapsar o sistema de saúde. Essas orientações foram pautadas nos organismos internacionais e em estudos científicos produzidos a partir das experiências de países como China e Itália.

Inicialmente, a suspensão de aulas e atividades presenciais, sobretudo do ensino de graduação nas universidades públicas, movimentaram nos contextos acadêmicos o indicativo de uso dos ambientes virtuais como alternativa para continuidade das atividades letivas. Essa alternativa foi endossada pelo Ministério da Educação (MEC), que emitiu a Portaria n° 343, de 17 de março de 2020, recomendando para o ensino superior a substituição de disciplinas presenciais em andamento por sua oferta na modalidade on-line, por meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia COVID-19 (BRASIL, 2020).

A pandemia da COVID-19 tem provocado a adoção de medidas que ocasionam a mudança na rotina e na organização do trabalho das universidades. Os ambientes virtuais vêm se apresentando como veículos para os cursos de graduação durante o enfrentamento da pandemia, sendo necessário produzir reflexões para este novo contexto (BORBA *et al.*, 2020).

O parecer CNE/CP n° 5/2020 (BRASIL, 2020, p. 3) afirma que “É necessário considerar propostas que não aumentem a desigualdade ao mesmo tempo em que utilizem a oportunidade trazida por novas tecnologias digitais de informação e comunicação para criar formas de diminuição das desigualdades de aprendizado”.

Com essa regulamentação, a cautela com a aprendizagem dos estudantes foi pensada para garantir a todos a igualdade de direito aos processos de aprender e de que as metodologias utilizadas não causassem dificuldades de acesso ao ensino. Portanto, o parecer apresenta um conjunto de estratégias, de acordo com a realidade local, para a utilização do ensino não presencial:

Assim sendo, as atividades pedagógicas não presenciais podem acontecer por meios digitais (videoaulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, correio eletrônico, blogs, entre outros); por meio de programas de televisão ou rádio; pela adoção de material didático impresso com orientações pedagógicas distribuído aos alunos e seus pais ou responsáveis; e pela orientação de leitura, projetos, pesquisas, atividades e exercícios indicados nos materiais didáticos (BRASIL, 2020, p. 8-9).

Nesse mesmo sentido, Hodges et al. (2020) apontam o ERE como uma mudança temporária da entrega de conteúdos curriculares para uma forma de oferta alternativa, devido à situação da crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para as aulas previamente elaboradas no formato presencial. Monteiro (2020, p. 8)

Monteiro (2020, p. 8) acrescenta não se trata de uma simples transposição didática do presencial para o ensino a distância, pois a “[...] transposição didática implica que o professor seja capaz de fazer as transformações necessárias ao processo de ensino e aprendizagem, quer seja dos recursos a serem utilizados, quer seja do próprio saber”, o que, nesse cenário, pode não ocorrer, pois todo o planejamento foi pensado para ocorrer de forma presencial e não remotamente.

O ERE – ensino remoto emergencial; diz-se “remoto” referindo-se a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porquê do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado, passando a busca de estratégias para dá-se continuidade as atividades pedagógicas.

Diante da pandemia da COVID-19, as instituições de ensino superior precisaram repensar as práticas executadas na formação em psicologia. Das atividades propostas no curso da graduação, os estágios foram alvo dos maiores debates. Dúvidas sobre sua real efetividade na modalidade EaD, a adesão dos estudantes e até sobre sua legalidade foram elencadas.

Arruda (2020) relata que a EaD envolve planejamento anterior, consideração sobre perfil de aluno e de docente, desenvolvimento a médio e a longo prazo de estratégias de ensino e de aprendizagem que levem em consideração as dimensões síncronas e assíncronas da EaD, envolve a participação de diferentes profissionais para o desenvolvimento de produtos que tenham, além da qualidade pedagógica, qualidade estética que é elaborada por profissionais que apoiam o professor na edição de materiais diversos.

A educação remota, no entanto, é um princípio importante para manter o vínculo entre estudantes, professores e demais profissionais da educação.

Atender, por meio de tecnologias digitais, alunos afetados pelo fechamento das escolas, não é a mesma coisa que implantar Educação a Distância, ainda que tecnicamente e conceitualmente refira-se à mediação do ensino e da aprendizagem por meio de tecnologias. A EaD envolve planejamento anterior, consideração sobre perfil de aluno e docente, desenvolvimento a médio e longo prazo de estratégias de ensino e aprendizagem que levem em consideração as dimensões síncronas e assíncronas da EaD, envolve a participação de diferentes profissionais para o desenvolvimento de produtos que tenham, além da qualidade pedagógica, qualidade estética que é elaborada por profissionais que apoiam o professor na edição de materiais diversos (ARRUDA, 2020, p. 9).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2011, p. 7): “o estágio supervisionado básico incluirá o desenvolvimento de práticas integrativas das competências e habilidades previstas no núcleo comum”.

REICHERT; PESSOA; FORTE (2015) citam que o estágio supervisionado previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação na área da saúde (DCN) é uma atividade que poderá contribuir para o aperfeiçoamento técnico e compreensão da realidade social, cultural, econômica e epidemiológica, promovendo uma formação acadêmica baseada nas reais necessidades da sociedade onde a Instituição de Ensino Superior (IES) está inserida.

Em agosto de 2020, o Conselho Federal de Psicologia apresentou um documento completo trazendo recomendações para a prática dos estágios durante o período de ensino remoto emergencial, o qual apresenta uma série de ações políticas, orientações e publicações para demarcar o que nomeou de Ano da Formação em Psicologia.

CARNEIRO *et al.*, (2015) diz que relação entre universidade e sociedade é dada através de atividades desenvolvidas pelas extensões universitárias, que são fundamentadas na tríade ensino, pesquisa e extensão; e, já havia insinuado em (2011) que, esse vínculo engrandece o processo pedagógico, socializando o saber formal com a presença da comunidade na vida acadêmica.

No contexto da preceptoria em saúde, Ribeiro e Prado (2013) definem que o preceptor é o profissional que participa do processo de formação em saúde, articulando a prática com o conhecimento científico, transformando, dessa forma, a vivência do campo profissional em experiências de aprendizagem, as quais devem estimular a reflexão dos profissionais sobre suas práticas nos espaços de formação e trabalho.

Já a palavra “preceptoria” é hierática no meio da saúde para qualificar a função do preceptor, aparecendo como expressão de um conceito. É considerada por Lima e Rozendo (2015, p. 779) “como uma atividade de ensino necessária, que favorece um processo de construção de conhecimento mais significativo para a formação humana e profissional” e busca transformar as práticas de saúde a partir da educação pelo trabalho.

Rodrigues (2014) discorre que na realização das atividades de preceptoria, o preceptor deve apresentar conhecimento teórico, didático e político para que seja possível oferecer ao estudante a compreensão dos propósitos dos cursos na área de saúde. Sua experiência e discernimento são fundamentais para interligar a graduação e o mercado de trabalho. Os serviços de saúde constituem terreno fértil e desejado pelas IES para, tanto quanto à questão da prática e das habilidades específicas, como no que concerne à humanização e ética.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), “o estágio supervisionado básico incluirá o desenvolvimento de práticas integrativas das competências e habilidades previstas no núcleo comum” (BRASIL, 2011, p. 7).

As DCN dos cursos de graduação na área de saúde, assim como as normativas vigentes que regulam a preceptoria, respondem a uma

necessidade de o discente experimentar a prática (situações da vida) a fim de poderem mobilizar conhecimentos. Além do fato de redefinir os saberes e o perfil desejado para os profissionais de saúde a partir das necessidades da sociedade brasileira, nesse caso considerando as necessidades de formação para o SUS (AUTONOMO, 2013, p. 29).

Os estágios supervisionados dos cursos da área de saúde são regulamentados como disciplinas, havendo preceptores que acompanham esses alunos no Programa de Saúde da Família (PSF) Atenção Primária.

WU *et al.*, 2019; OLIVEIRA, (2019) evidenciam que durante o período da pandemia, muitas instituições de ensino superior foram obrigadas a migrar para um novo sistema de ensino, onde deveria se pensar em atividades pedagógicas mediadas pelo uso da internet.

Nesse contexto, MALAVÉ (2020) cita que a extensão presencial precisou ser trocada para os meios digitais, estimulando assim a criatividade, resiliência e adaptação do aluno e professor, mas por outro lado, a distância física tornou o cotidiano mais solitário.

A Extensão Universitária é constituída por um conjunto de ações multi e interdisciplinar, articulando os saberes produzidos na vida acadêmica e no cotidiano das populações, para compreensão da realidade e busca de resposta aos seus desafios. É também uma atividade acadêmica, marcada por um processo educativo, cultural e científico, que promove a interação transformadora entre a universidade e a sociedade de forma indissociável democratizando o conhecimento acadêmico e confirmando a atuação efetiva na comunidade regional.

A missão das atividades de extensão universitária remota é fortalecer as ações de extensão, reforçando o protagonismo da mobilização da comunidade acadêmica com os diversos segmentos da sociedade de forma virtual, enquanto período de pandemia.

A Estratégia de Saúde da Família (ESF), onde estar sendo realizada essa experiência é o pilar central em que se alicerça a expansão, consolidação e qualificação da Política Nacional de Atenção Básica (PNAB), cujos princípios são: promoção, prevenção, proteção, diagnóstico, tratamento, reabilitação, redução de danos, cuidados paliativos e vigilância em saúde.

Os profissionais da saúde estão na linha de frente no combate à pandemia, inclusive na Atenção Primária a Saúde (APS), e enfrentam diversas pressões: maior exposição ao vírus, sobrecarga de trabalho, incertezas sobre processos de cuidado com pacientes (que se modificam conforme novas evidências surgem), privação do convívio familiar etc.

Tudo isso pode contribuir com o sofrimento psíquico, em casos como ansiedade, estresse e depressão, e por isso é tão urgente debater os cuidados que esses profissionais precisam receber.

2. RELATO DE EXPERIÊNCIA

O presente trabalho trata de um relato de experiência, resultado de preceptoria de estágio de campo com estagiárias de psicologia dos Estágios Básicos 1 e 2 e Específicos 1 e 2 da Universidade Federal de Alagoas (UFAL CAMPUS ARAPIRACA – UNIDADE PALMEIRA DOS ÍNDIOS) desenvolvida em 04 (quatro) Unidades de Estratégias de Saúde da Família (ESF) no município de Palmeira dos Índios, por meio de ações direcionadas aos sujeitos profissionais e usuários residentes e domiciliados na área de abrangência das referidas unidades, de forma remota, através do Projeto de Extensão Saúde na Comunidade.

Primeiramente, este projeto tem por objetivo o desenvolvimento de atividades práticas próprias da Psicologia, e, para seu desenvolvimento está sendo realizada parceria com Psicólogas/Preceptoras que atendem a estas demandas e que voluntariamente receberam os estudantes do curso de Psicologia, ligados aos Estágios Básicos 1 e 2 e Específicos 1 e 2, assumindo o papel de supervisoras de campo.

No intuito de expor a intenção da prática assistencial de saúde mental, de forma remota, foi realizado um encontro com cada equipe de Estratégia de Saúde da Família - ESF, também de forma remota, para explanar os objetivos da prática. Desse modo, os profissionais demonstraram-se sensibilizados com a proposta, contribuindo para sua realização.

De forma interdisciplinar, os estudantes realizam atividades de promoção e prevenção em Saúde, plantão psicológico, atendimentos individuais emergenciais e grupos terapêuticos com profissionais de saúde e usuários destas ESF, em formato remoto, utilizando aplicativos como WhatsApp, Google Meet e Zoom. Com o desenvolvimento do cenário pandêmico e com a vacinação das profissionais e estudantes, as atividades poderão ser reavaliadas e aprovadas para serem realizadas de forma presencial. Para tanto, todos os envolvidos deverão apresentar seus pedidos ao colegiado

do curso de Psicologia, acompanhados de documento que comprove a vacinação em duas doses há pelo menos 15 dias.

O estágio supervisionado conta com a supervisão e o planejamento das atividades tendo como foco a seleção de temáticas acerca das mudanças vivenciadas durante a pandemia e realização da intervenção, tanto nos grupos de trabalho, quanto nos atendimentos individuais.

No campo de estágio, a preceptora orienta e oferece o suporte necessário durante as ações. Além disso, as supervisões ocorrem, também, de modo virtual tanto com a preceptora, quanto com a docente/supervisora/coordenadora da Universidade Federal de Alagoas – Campus Arapiraca / Unidade Palmeira dos Índios.

Os usuários/pacientes das ESF são, inicialmente, no primeiro atendimento, acolhidos na unidade pela psicóloga/preceptora de campo, onde esta informa e orienta o paciente para que o mesmo tenha autonomia de decidir entre o atendimento psicológico presencial com o próprio profissional de psicologia, ou o acompanhamento de forma remota com as estagiárias, sob supervisão. Sendo positivado pelo paciente, o mesmo é contactado pela estagiária para assim iniciar os atendimentos.

Alves *et al.* (2014) revelam que a supervisão é um processo muito importante no período de estágio curricular, pois auxilia os graduandos durante o planejamento e a aplicação das ações. Além disso, este momento é um espaço para haver discussões acerca de temáticas a serem abordadas nas ações como também possibilita os discentes exporem suas vivências e percepções diante das atividades realizadas.

E, nessa experiência, as graduandas participantes do projeto, alcançaram maior envolvimento com os participantes, proporcionando interação dialógica em formato digital, e ainda, trouxe para seus integrantes uma forma de se reinventarem diante a este momento atípico, tendo um aprendizado teórico relacionado a sua atuação profissional onde poderão realizá-los nas práticas clínica e políticas públicas, trazendo aos extensionistas um olhar acolhedor e resiliência para conseguir lidar com as adversidades da vida acadêmica, profissional e pessoal. Quanto aos profissionais de saúde participantes do projeto relataram melhorias propiciadas pelas ações e como elas influenciaram positivamente na melhoria da qualidade de vida dos mesmos durante o enfrentamento a covid-19, na assistência a comunidade, e na forma de lidar com as necessidades do cuidado em saúde mental; as temáticas apresentadas por eles, foram: Ansiedade e Síndrome de Burnout, onde foi discutido utilizando a técnica de roda de conversa proporcionando a fala e a escuta qualificada dos participantes e estagiários.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades desenvolvidas de forma remota no projeto proporcionaram repercussão positiva na manutenção funcional e melhora da qualidade de vida dos trabalhadores das Unidades de Estratégia da Família e comunidade; além do impacto na formação do aluno, promovendo os princípios da extensão: indissociabilidade, interdisciplinaridade, interação dialógica, impacto na formação do aluno e social.

As experiências com o estágio têm proporcionado aos discentes um espaço de entendimento, aplicação e consolidação dos conhecimentos teóricos, vinculados à prática dos atendimentos.

Portanto, ações de extensão em saúde de forma remota devem ser estimuladas, pois promovem a aproximação da comunidade com o conhecimento acadêmico. Mesmo diante das limitações apresentadas neste novo contexto do estágio, o objetivo deste estudo vem sendo alcançado. Estes fatores, mesmo desafiadores, foram também propícios para aprendizagem de novas habilidades.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, V. S. et al. **A integração ensino-serviço no contexto dos processos de mudança na formação superior dos profissionais da saúde**. Rev. bras. educ. med., Rio de Janeiro, v. 32, n. 3, p. 356-362, set. 2008.
- ANDRADE, Márcio Silva et al. **Construção e adaptação do projeto apolobvm**: relato de experiência de criação de metodologia de ensino através de ferramentas tecnológicas e inovadoras em tempos de pandemia de covid-19.
- ARRUDA, E. P. **Educação remota emergencial**: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. Em Rede – Revista De Educação a Distância, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.
- AUTONOMO, F. R. de O. M. **A preceptoria em saúde a partir das publicações brasileiras**. 2013. 64f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública). Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca. Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2013.
- Brasil. Lei 8142/90 de 28 de dezembro de 1990.
- Brasil. Lei 8080/90 de 19 de setembro de 1990.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Portaria n. 2117, de 6 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais. Brasília, DF: CNE, 11 dez. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer CNE/CP n. 5, de 28 de abril de 2020. Brasília, DF: MEC/CNE, 2020.
- BRASIL Lei no 8.915 de 30 de junho de 2020 do Rio de Janeiro.
- Diário Oficial do Rio de Janeiro. **Os estabelecimentos particulares de ensino superior ficam autorizados a adotar sistema de aulas remotas durante o período em que perdurar o estado de calamidade pública instituído pela Lei no 8.794, de 17 de abril de 2020**. Rio de Janeiro, artigo 1
- BEHAR P A. **“O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância”**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 6 de abril de julho de 2020.
- CARNEIRO, J. A. et al. **Liga acadêmica**: instrumento de ensino, pesquisa e extensão universitária. Revista Eletrônica Gestão e Saúde, Brasília, v. 6, n. 1, p. 667-79, 2015.
- ENUMO, S. R. F.; WEIDE, J. N.; VICENTINI, E. C. C.; ARAUJO, M. F.; MACHADO, W. L. **Enfrentando o estresse em tempos de pandemia**: Proposição de uma cartilha. Estudos de Psicologia (Campinas), Campinas, v. 37, p. 1-10, 18 maio 2020.

GUSSO, H. L.; ARCHER, A. B.; LUIZ, F. B.; SAHÃO, F. T.; DE LUCA, G. G.; HENKLAIN, M.; PANOSSO, M. G.; KIENEN, N.; MENEZES, C.; LOPES, D.; ZIEDE, M.; ARAGÓN, R. **Educação a distância no contexto universitário**. Coronavírus. Porto Alegre: UFRGS, 24 abr. 2020.

MINAYO, M.C. **O Desafio do Conhecimento**: Pesquisa Qualitativa em Saúde São Paulo: Ed. de Humanismo, Ciência e Tecnologia, 1996.

Ministério da Saúde. PORTARIA Nº 2.436, DE 21 DE SETEMBRO DE 2017.

PRÁTICA DE ENSINO DE ARTE E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA

Rosilene Martins de Lima²²

1. INTRODUÇÃO

Neste breve artigo, discorre-se sobre o lugar da prática de ensino de artes na Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. Inicialmente, observa-se que essa temática está duplamente inserida em nossa vida profissional – primeiro porque atuamos como professora de artes visuais e segundo porque exercemos a docência nos Curso Técnico Integrado e Licenciatura de Artes Visuais no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA, portanto, por estarmos imersos neste universo de cruzamentos entre Artes e a Educação Profissional, provocamo-nos a investigação dessas relações que cotidianamente nos atravessam.

Para compreender essas relações, foi necessário realizar uma breve revisão de literaturas que relatassem a forma como esse percurso está sendo construído. E indagando quais perspectivas que aponta. A partir destas questões, acionaram-se autores que pudessem compor a escrita deste estudo, proporcionando o cruzamento de duas importantes categorias para análise: a Educação Profissional e o ensino de Artes.

Entre os autores que serviram de referências teóricas em publicações escritas, eletrônicas e digitais e trataram do tema ou de suas relações, inicialmente destacam-se: Elaine Dias, por meio do artigo intitulado *Arte e academia entre política e natureza (1816 a 1857)*, publicado no livro *Sobre a arte brasileira: da pré-história aos anos 1960*, organizado por Fabiana Werneck Barcinski, em 2014, publicado pela Editora WMF Martins Fontes e pela Edições SECS São Paulo; Louise Gabler, que publicou o texto *Academia Imperial de Belas Artes*, no site do Arquivo Nacional Memória da Administração Pública Brasileira (MAPA); e Maria F. de Resende Fusari e Maria Heloísa C. de T. Ferraz, que publicaram um importante livro sobre Arte na Educação Escolar.

As referências em Educação Profissional, por sua vez, fundamentam os estudos de doutoramento em Ciências da Educação – atualmente, no segundo ano de construção, cuja tese está provisoriamente intitulada “Verticalização do Ensino: realidade e

²²Doutoranda em Ciência da Educação pela Universidad Columbia del Paraguay. Mestra em Desenvolvimento Socioespacial pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Graduada em Licenciatura em Educação Artística – Habilitação em Artes Plásticas pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), Campus São Luís/Centro Histórico (CCH). E-mail: rosemdelema@gmail.com

percepções no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) – Campus São Luís/Centro Histórico”.

Para a escrita do presente artigo, utilizou-se a abordagem dialética, uma vez que se considera o materialismo histórico o referencial teórico específico para a fundamentação ontológica do objeto em questão. Cabe ressaltar que o materialismo histórico-dialético²³ é oriundo do pensamento de Karl Marx (1818-1883), intelectual que pensou a sociedade como dinâmica e contraditória.

A escolha do materialismo histórico-dialético para somar forças e compor a discussão deste estudo é confirmada em diversos autores, citam-se dois destes que recomendam o uso desse método em pesquisas no campo educacional: Antoniazzi (2012), e Pires (1997). Dessa forma, destaca-se que:

[...] retornar a Marx, no caso específico do estudo e compreensão da educação profissional, hoje, é fundamental, pois continuamos, na sociedade brasileira contemporânea, sendo regidos pelo modo de produção capitalista. Outra razão de retornarmos a Marx é que um dos elementos de nossa crise teórica, na nossa compreensão, é o fato de que Marx continua sendo muito citado, contudo é cada vez menos lido, tanto pelos que o atacam quanto por muitos que o defendem. (ANTONIAZZI, 2012, p. 129).

É importante observar que o Materialismo Histórico-Dialético se apresenta como essencial para a compreensão que se deseja alcançar:

O método materialista histórico-dialético caracteriza-se pelo movimento do pensamento através da materialidade histórica da vida dos homens em sociedade, isto é, trata-se de descobrir (pelo movimento do pensamento) as leis fundamentais que definem a forma organizativa dos homens durante a história. (PIRES, 1997, p. 5).

Isto posto, é importante situar que a prática de ensino de Artes e a Educação Profissional, no Brasil, vem sendo produzida desde 1909, com a Escola de Artes e Artífices, transformando-se, com a sociedade ao longo dos anos, para hoje representar a materialidade histórica da política pública de educação profissional do Governo Federal, considerando-se que um capítulo à parte desta história foi protagonizado no estado do Maranhão, um dos nove estados brasileiros situados na região Nordeste do país.

Das questões apreendidas neste artigo, notabiliza-se a importância do ensino de Artes, que, ademais dos objetos que analisa, reflete sobre aspectos culturais importantes que acompanham as mudanças da sociedade, as implicações socioculturais, históricas e a preparação para o mundo do trabalho. No contexto de uma instituição de educação

²³ Sobre o método Materialismo Histórico-Dialético, Netto (2006) afirma que se trata de uma teoria geral do ser que, em contraposição à “metafísica”, privilegia o movimento e as contradições e toma o mundo material como o dado primário que, na consciência, dado secundário, aparece como reflexo.

profissional, isso se amplifica para além do currículo de Educação, sobretudo do ensino médio, em que a Arte é um componente curricular que possui linguagens específicas, sobressaltando-se aos currículos profissionais quando a oferta é de cursos de Artes propriamente ditos.

2. A PRÁTICA DE ENSINO DE ARTE E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

O ensino de Artes carrega em si o peso simbólico dos objetos além de sua plasticidade, também reflete aspectos culturais importantes que marcam as mudanças da sociedade e as necessidades dos estudantes de graduação no momento de sua formação e consolidação da vida profissional. Desta forma “a arte é concebida como um meio de colocar o homem em um estado de equilíbrio com o meio circundante” (FISCHER, p. 11, 1987), em um movimento constante de afetações e afecções.

Para melhor explicar a presença da Arte na Educação Profissional no Brasil, recua-se ao século XIX, quando o ensino de Artes no Brasil ainda estava para se estabelecer. Em 1808, a Família Real Portuguesa chegou ao país, provocando várias cisões no Brasil Colônia (1500-1808) e promovendo inúmeras transformações, especialmente na Arquitetura, para servir às instalações do Rei e de sua comitiva. A comitiva Real foi expulsa de Portugal pelas tropas francesas, de Napoleão Bonaparte (1769-1821), instalando-se no Rio de Janeiro, que se tornaria um centro de decisões políticas da América Portuguesa e, dessa forma, provocando diversas transformações.

Anos depois, em 1816, aportou, no Rio de Janeiro, um grupo de franceses, que ficou conhecido, na literatura, como Missão Artística Francesa (MAF), cujo objetivo inicial era fundar uma Escola de Ciências, Artes e Ofícios. Estavam nesse grupo Joachim Lebreton (1760-1819), Debret (1768-1848), Nicolas Antoine Taunay (1755-1830), Auguste-Marie Taunay (1768-1824), Grandjean de Montigny (1776-1850), Charles-Simon Pradier (1783-1847). Além dos artistas, havia outros profissionais, como Nicolas Magliore, que era um mestre serralheiro, Jean-Batiste Level, que era ferreiro, um perito em construção naval, Fabre, além de Pileté e François Ovide, surradores de pele e curtidores.

A Missão Artística Francesa é considerada muito relevante, mas também contraditória. A essa missão é atribuída a formalização do ensino da Arte, enquanto campo de conhecimento. Destaca-se o capítulo de livro de Elaine Dias (2014), intitulado *Arte e academia entre a política e natureza (1816-1857)*, no qual a autora argumenta que a chegada dos franceses ao Brasil foi tumultuada, marcada por intensos conflitos, mas que eles também foram responsáveis pela formação das primeiras gerações de artistas

acadêmicos e seus desdobramentos, como as exposições, os prêmios e a formação da crítica, tarefa nem tão fácil, visto que o país caminhava para o desenvolvimento, mas com os pés argolados no colonialismo e no perverso sistema escravocrata, embora ainda nos dias atuais muitas consequências deste período tenham sobrevivido.

Sobre a produção artística local, os franceses que compunham a Missão encontraram em funcionamento uma Escola de Desenho, alguns artistas, como Manuel Dias de Oliveira (1763-1837), José Leandro de Carvalho (1770-1834), e Francisco Pedro de Amaral (1780-1830). Ademais, os francófonos se depararam com o trabalho dos engenheiros militares e alguns poucos aprendizes, que eram homens escravizados e tinham pouca importância na sociedade da época. Esse regime de exploração do capital humano é a maior mancha da ignorância humana no país e que deixou inúmeras sequelas. A perspectiva de trabalho relacionado à Arte se concentrava na construção de edificações públicas, na feitura de retratos e na pintura religiosa (DIAS, 2014).

Além disso, Dias (2014) assevera que a Missão Artística Francesa é um capítulo da história da Arte brasileira permeado de dúvidas e incertezas, especialmente, devido ao contexto político da época, dando origem a diversas versões que ora destacam o papel do diplomata português Marialva, mentor de um projeto de progresso industrial, na articulação da vinda dos franceses, a fim de executá-lo, ora atribuem a D. João VI a concepção da Projeto da Escola de Ciências, Artes e Ofícios. Ademais, estudos relatam que a chegada dos franceses foi voluntária, outrossim, que foi articulada desde a Europa.

De certo é que, na contramão dos fatos, os franceses instalaram-se na corte, em 1816, momento em que o país estava em meio à efervescência política de grandes acontecimentos como:

[...] a morte de D. Maria I, em março daquele ano, previa as devidas homenagens, assim como seriam festejadas a futura aclamação a Rei de D. João VI do recém-intitulado Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves 1815, além da chegada da Arquiduquesa austríaca Leopoldina para seu casamento com D. Pedro. (DIAS, 2014, p.144).

Em meio aos acontecimentos, D. João VI aprovou o Projeto da Escola de Ciências, Artes e Ofícios (Decreto de 12 de agosto de 1816), o mesmo ainda assegurava pensão aos artistas franceses. Posteriormente, outros dois decretos foram editados, em 1820, alterando o nome da Escola de Ciências, Artes e Ofícios para “Real Academia de Desenho, Pintura e Arquitetura Civil”, logo em seguida houve outra alteração para “Academia e Escola Real”, que veio a funcionar, de fato, em 1826, mas com o atendimento restrito à corte real, ministrando ainda outros ofícios. Somente em 1931, a instituição dedicou-se exclusivamente ao ensino de Arte.

Os docentes da Academia e Escola Real eram os membros da “Missão”, liderados Joaquim Le Breton, cujo trabalho constituiu a base para o ensino de Artes, que, na prática, resumia-se à adoção do referencial metodológico trazido da França e aplicado no Brasil. De acordo com Gabler (2015), Manuel de Araújo Porto Alegre (1806-1879) assumiu a direção da Academia Imperial de Belas Artes – AIBA, (1853-1857) em um momento no qual o país havia superado as tensões e os conflitos e investia no campo educacional e artístico para fortalecer a Monarquia e o Estado Imperial. No clima de mudanças, Porto Alegre modificou o estatuto da instituição:

De acordo com os estatutos de 1855, a academia passou a ter cinco especializações – arquitetura, escultura, pintura, ciências acessórias e música – cada uma composta por disciplinas específicas, sendo estabelecido o que deveria ser ensinado em cada uma das aulas. No curso de arquitetura, seriam ministrados desenho geométrico, de ornatos e de arquitetura civil. Já no de escultura, os estudantes aprenderiam a arte dos ornatos, gravura em medalhas e pedras preciosas e estatuária. Nas aulas de pintura, estudariam desenho figurado, paisagem, flores e animais e pintura histórica. O curso de ciências acessórias seria composto por cadeiras de matemática aplicada, anatomia e fisiologia das paixões e história da arte, estética e arqueologia. A quinta especialização seria em música, já que o conservatório foi incorporado à academia. Além das aulas acima relacionadas existiria ainda a de “modelo-vivo”. (GABLER, 2015, p. 1).

Cabe acentuar que devido ao contexto de modernização que o país vivenciava no início do século XX, o processo de industrialização produzia a abertura de postos de trabalho que exigiam mão de obra qualificada e as instituições de ensino respondiam voltando-se para a formação técnica, como observou Gabler (2015, p. 1) no regulamento da AIBA, reformulado por Porto Alegre. “[...] O termo ‘desenho industrial’ aparece em alguns trechos do regulamento, o que demonstra uma tendência em voltar à academia para uma formação mais técnica, além da artística”.

Fusari; Ferraz (1993) analisam as tendências do ensino no ambiente escolar, no currículo, dando ênfase, principalmente, às questões epistemológicas e às concepções teóricas que nortearam a Arte dentro do sistema educacional, ocorrido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 5692/1971²⁴. A nomenclatura Educação Artística “[...] passou a compor um currículo que propunha a valorização da tecnicidade e profissionalização em detrimento da cultura humanística e científica predominante nos anos anteriores” (FUSARI; FERRAZ, 1993, p. 20).

Em termos acadêmicos, a trajetória do ensino de Artes no Brasil remete à Pedagogia tradicional, que significa a ênfase no ensino técnico e científico. Essa

²⁴ “[...] o governo militar instituiu a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, depois de tramitação sumária no Congresso. A Lei 5.692 mudou a organização do ensino no Brasil.” Fonte: Agência Senado. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura>. Acesso em: 25 jun. 2020.

concepção pedagógica, iniciada no século XIX, nas escolas inglesas e europeias, reforçava a distinção entre as classes sociais, visto que eram ensinados conteúdos práticos que serviriam à formação profissional de alguns indivíduos, cujo perfil indicava a ocupação dos postos de trabalho nas fábricas: “[...] Isso fica bem claro na Inglaterra, onde foram criadas ‘escolas de desenho’, a partir de 1837, para atender aos princípios e práticas artísticas de ornamentação e decoração e manufaturas” (FUSARI; FERRAZ (1993, p. 28). Para outros, os conteúdos tratavam de conhecimentos culturais, estéticos e artísticos, servindo à classe mais abastada.

O caráter utilitário dado às Artes, mais especificamente ao ensino de desenho em países mais desenvolvidos, inspirava o Brasil do século XIX, tendo como entusiasta Rui Barbosa (1849-1923), importante intelectual brasileiro que representou o País na II Conferência de Paz de Haia em 1907²⁵, dois anos depois, o então presidente Nilo Peçanha, através do Decreto nº 7.566 de 2 de dezembro de 1909, criou as Escolas de Aprendizagem e Artífices em todo o país.

Fusari; Ferraz (1993, p. 29) destacam que “[...] no parecer feito por Rui Barbosa sobre o ensino primário, em 1883, relaciona-se a educação com a preparação para o trabalho e o desenho com o progresso industrial”. Porém, Machado explica que:

O ensino de desenho não era o de ornamentação, nem tinha como objetivo transformar todos os estudantes em artistas, mas exercitar o olho e a mão para que eles pudessem ver com exatidão e reproduzir coisas de seu interesse ou que pudessem ser aplicadas, principalmente, nas indústrias. Assim, o ensino proposto não se destinava ao cultivo da pintura, da escultura ou estatuária, mas explorava as possibilidades da adaptação da arte ao desenho industrial através do estudo do desenho, adequando a arte ao trabalho mecânico e fabril. Dessa forma, contribuiria para o progresso do país, pois era necessário criar a indústria nacional. (MACHADO, 1999, p. 6).

Rui Barbosa contribuiu ainda escrevendo inúmeros pareceres sobre a Educação, pois se preocupava especialmente com a educação popular e, como outros intelectuais, compartilhava a ideia de que a Educação mudaria a sociedade.

Se, por um lado, o ensino do desenho adquiria uma responsabilidade na transformação da sociedade, especialmente no desenvolvimento econômico, sua aprendizagem significava mão de obra qualificada para suprir os postos de trabalho que surgiam com a implantação da indústria que se fortalecia, da mesma forma, outras disciplinas tinham funções bem definidas, ou seja, cada uma em seu turno era pensada para o enquadramento na vida social e manutenção da ordem vigente, porém o ensino do desenho estava fadado à questão do trabalho.

²⁵ Foi realizado em Haia (Den Haag), na Holanda, com o objetivo de evitar conflitos mundiais, o evento antecedeu, em sete anos, a Primeira Grande Guerra de 1915.

Ao revisitar a trajetória do ensino de Arte, pode-se perceber que, ambos, o ensino de Arte e a Educação Profissional, têm uma estreita relação, sobretudo, por serem categorias que foram mal compreendidas na história da Educação, enquanto a Educação Profissional - EP possui historicamente uma origem assistencialista, o ensino de Arte traz em seu bojo a essência dos trabalhos manuais, portanto, ambas compartilham um passado em que materializaram a divisão de classes e a instrumentalização técnica, em outras palavras, o trabalho – sobretudo material e manual – era destinado às classes de menor poder aquisitivo, determinadas a servir os mais favorecidos.

No Maranhão, na cidade de São Luís, uma das 19 Escolas de Aprendizes e Artífices, iniciou as atividades em janeiro de 1910, ofertando à população carente cursos de Primeiras Letras, Desenho, Sapateiro, Marceneiro, Alfaiate e Ferreiro.

Atualmente, nesta cidade, cuja história e desenvolvimento estão atrelados às raízes políticas e culturais, funciona em um casarão secular, localizado na Rua Afonso Pena, nº 174, no Centro Histórico da cidade, uma unidade do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA²⁶, o Campus São Luís/Centro Histórico, cuja vocação se volta para a produção de cursos de Artes e Culturas.

A instituição oferta, portanto, cursos de Artesanato e Artes Visuais, nas modalidades técnico e licenciatura, Processo Fotográfico entre outros, cujos projetos propõem o diálogo da arte, da educação e cultura, numa perspectiva humanística de ciência e tecnologia. Esse olhar para o entrelaçamento entre a Educação Profissional e a perspectiva humana significa um ganho para a preservação e valorização do acervo material e imaterial da cidade à medida que possibilita, através da educação, o acesso de seus discentes aos bens culturais, à memória e ao patrimônio artístico e histórico.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise desenvolvida, pode-se concluir que a prática de ensino de Artes e a Educação Profissional, no Brasil, estão intrinsecamente relacionadas desde o período colonial. Ambas possuem caráter dinâmico e complexo, demonstrando que as mudanças e as inquietações tornam vivo o ensinar da Arte na Educação Profissional. Esse desenvolvimento, no âmbito da sociedade capitalista, com frequência, invoca engajamento social através da formação em Artes.

²⁶ O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA, foi criado pela Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão e das Escolas Agrotécnicas Federais de Codó, de São Luís e de São Raimundo das Mangabeiras, começou a ser construída no século passado. No dia 23 de setembro de 1909, por meio do Decreto nº 7.566, assinado pelo então presidente Nilo Peçanha.

Neste breve artigo, provocou-se a discussão e a ampliação do encontro da prática de ensino de Artes e a Educação Profissional estabelecendo seus diálogos, num contexto que, até certo momento, não permitia a aquisição de valores estéticos das modalidades de Artes como pinturas, gravuras, esculturas, fotografias e mesmo instalações.

As dificuldades encontradas e discutidas são parte das grandes transformações na própria sociedade, além de serem integrantes de uma história do sistema capitalista, cuja força se impõe na vida moderna de forma precisa, levando o homem a reorganizar a si mesmo – numa conseqüente reinvenção da forma de viver –, que se repete a cada dia, visto que as Artes carregam em si o peso simbólico dos objetos além de sua plasticidade.

Além disso, os conceitos relacionados à Arte também refletem aspectos culturais importantes que marcam a vida em sociedade, como uma manifestação humana no mundo do trabalho, tendo uma importante função social que acompanha o homem no seu processo de mudança ao longo do fluxo de pensamentos, valores e gostos.

REFERÊNCIAS

ANTONIAZZI, Maria Regina Filgueiras. A Educação Profissional no contexto da sociedade capitalista brasileira: análise a partir do Método Crítico-Dialético. **Revista Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade**. v. 1, n. 2, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/6634>. Acesso em: 14 abr. 2021.

DIAS, Elaine. Arte e academia entre política e natureza (1816 a 1857). In: BARCINSKI, Fabiana Werneck (Org.). **Sobre a arte brasileira: da pré-história aos anos 1960**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes; Edições SECS São Paulo, 2014.

FISCHER, Ernst, 1899 – 1972. **A necessidade da arte**. Tradução Leandro Konder. 9.ed. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

FUSARI, Maria F. de Rezende; FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo: Editora Cortez, 1993.

GABLER, Louise. Academia Imperial de Belas Artes. 2015. In: **MAPA: Memória e Administração Pública**. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/243-academia-imperial-de-belas-artes>. Acesso em: 23 jun. 2020.

HALL, Stuart. **A identidade na pós-modernidade**. 12. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. **O projeto de Rui Barbosa: o papel da educação na modernização da sociedade**. 1999. Disponível em: http://www.casaruibarbosa.gov.br/dados/DOC/artigos/a-j/FCRB_MariaCristina_Projeto_RuiBarbosa.pdf. Acesso em 19 jun. 2020.

NETTO, José Paulo. **O que é marxismo**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

PIRES, Marília Freitas de Campos. O materialismo histórico-dialético e a Educação. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**. v.1, n.1, 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/icse/v1n1/06.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2021.

METODOLOGIA PBL, CONSIDERAÇÕES E ANÁLISE CRÍTICA

Zeila Cristina Pereira Pimenta²⁷

1. INTRODUÇÃO

Ao longo do tempo, com as rápidas transformações que o mundo vem sofrendo, tanto nas questões de paradigmas, quanto nas relações e desenvolvimento humano, e principalmente na ciência, tecnologia e processos produtivos. Na educação não poderia ser diferente. Um processo contínuo de debates em torno do assunto faz com que as metodologias de ensino, sofram grandes mudanças, e a cada dia que passa, o foco tem se voltado para propostas atrativas para o aluno no processo ensino-aprendizagem e na construção do seu próprio conhecimento, que permita a vivência de experiências formadoras, contribuindo no aprendizado baseado na interação entre estudantes e mestres, tirando o foco exclusivo do professor.

Com essa visão o PBL ou Problem-Based Learning surge, trazendo uma proposta pedagógica de uma abordagem curricular centrada no aluno, que desenvolve a capacidade de levantar questões e se aprofundar nas investigações, para alcançar a solução e adquirir conteúdos de conhecimento.

2. UM POUCO DE HISTÓRIA

O PBL é fruto das ideias do psicólogo americano Jerome Seymour Bruner e do filósofo Jonh Dewey (1859–1952). Bruner foi o principal idealizador da denominada *Learning by Discovery* - Aprendizagem pela Descoberta - que consistia na apresentação aos estudantes, de problemas específicos provocando a busca de soluções por meio das discussões em grupos. A filosofia de Dewey apresentava fortes fundamentos na educação partindo da experiência e da motivação como impulsionados da aprendizagem (COSTA, 20210).

O método foi utilizado pela primeira vez em 1870 em Harvard pela Escola de Direito, com o intuito de desenvolver um raciocínio ampliado das leis, porém não foi adiante. Quase um século depois, em 1969, que a prática foi adotada nos EUA e na Universidade McMaster, em Hamilton – Canadá e posteriormente na Universidade de

27 Mestranda em Gestão em Saúde Pública pela Universidade Columbia do Paraguai – Médica Efetiva da Prefeitura Municipal de Marataízes – Responsável Técnica pelo Centro de Atendimento Pós-covid – Professora de Endocrinologia da Faculdade de Medicina da Faculdade Multivix.

Maastrich na Holanda em escolas de medicina, onde encontrou seu principal núcleo de aplicação (LIBONI, 2012).

No Brasil, com um olhar voltado para uma transformação, novos modelos de educação são introduzidos na década de 1990, na Faculdade de Medicina de Marília (SP) e na Universidade Estadual de Londrina (PR), com a implementação da PBL. Outras universidades e cursos, posteriormente adotaram a metodologia, porém foi nas escolas médicas que o PBL achou o seu berço e ganhou força. Trata-se de um método de eficiência comprovada por inúmeras pesquisas no campo da psicopedagogia e da avaliação de desempenho dos profissionais formados por esse método. Não se trata, portanto, de método experimental (BRANDA, 2009).

3. CONCEITO

PBL – Problem-Based Learning ou ABP – Aprendizagem Baseada em Problemas é uma metodologia de ensino desenvolvida com foco no aluno que passa a ser ator principal no processo de aprendizagem. O PBL é uma proposta pedagógica, que visa o aperfeiçoamento do processo de ensino e aprendizagem incluindo uma melhor estruturação e desenvolvimento do conhecimento. A aula passa do domínio docente para o discente. Agora, o papel de protagonista do processo, é o aluno que se responsabiliza pela busca de respostas, pela formulação de hipóteses e consequente produção e absorção de conteúdo (CONRADO, 2014).

A metodologia faz uso de problemas fictícios baseados na vida real, servindo de estímulo para o desenvolvimento do pensamento crítico, de capacidade para resolução de problemas e da aprendizagem dos conceitos que fazem parte do conteúdo programático. Consiste em trazer uma correlação entre teoria e prática, além de possibilitar a aplicação de conhecimentos, habilidades e vivências, a fim de alcançar ou discutir uma solução viável para uma problemática bem definida, portanto é fundamental para o desenvolvimento da PBL, que o problema tenha vínculo com a realidade e o contexto do aluno e seja direcionado para o conteúdo que deverá ser apreendido. O problema surge como elemento motivador do estudo e integrador do conhecimento ao passo que o professor é o facilitador na construção desses significados (FERNANDES, 2017).

4. QUAL O PAPEL DO PROFESSOR NESSA PRÁTICA?

Para Oliveira *et al.*, (2018), a introdução de novas metodologias na educação requer reformulações conceituais e orgânicas, e como todo processo de transformação é necessário em primeiro lugar ter a disponibilidade de se reinventar, e a partir daí um

pleno entendimento e aceitação de novas ideias, reestruturações, estudos e aprofundamento da técnica.

Quadro 1- Comparativo entre o Ensino Tradicional X PBL

Características do Ensino Tradicional	Características do PBL
<ul style="list-style-type: none"> • É baseado em aulas expositivas • Privilegia a reprodução do conhecimento • É dirigido para avaliações • A organização é departamental /disciplinar • O professor tem grande autonomia na sala de aula, é Senhor do conteúdo que ministra. 	<ul style="list-style-type: none"> • É centrado no aluno • O aprendizado independente é estimulado • O currículo é temático, interdisciplinar e não disciplinar • O trabalho é em pequenos grupos e individual • O professor é facilitador do processo de aprendizagem • O aprendizado é baseado em problemas reais

Fonte: Oliveira, Carneiro, Rodrigues, Pereira Júnior, 2018

A participação do professor é na forma de facilitador, de orientador, e não de detentor da verdade e do conhecimento absoluto. E como atua esse facilitador? Lança à problemática, oferece suporte para as discussões que nunca serão direcionadas por este. Cabe ao professor identificar os limites do conhecimento dos alunos, as capacidades individuais e as características do corpo discente. A atuação do facilitador e a natureza do problema são pontos-chave para o sucesso da implantação do PBL (OLIVEIRA *et al.*, 2018).

Conforme menciona os referidos autores, o grande desafio do professor neste processo é fazer uma correta análise para identificar o nível de conhecimento do grupo, sinalizar as características individuais, promover incentivo e motivação para a participação ativa de todo o grupo e incentivar a participação efetiva individual de todos os alunos. É tarefa também do facilitador fornecer as estruturas para que a problemática levantada cumpra o papel transformador, de crescimento e compreensão do conteúdo a ser apreendido e do conhecimento a ser alcançado.

5. O ALUNO COMO NÚCLEO DO PROCESSO

Se fosse possível resumir ou criar uma frase de impacto sobre a metodologia PBL poderíamos estampar em letras grandes: “*A grande estrela da PBL é o aluno*”. Realmente o aluno sai de uma posição de passividade das metodologias tradicionais, de receptor da

matéria e meramente responsável pela memorização, para ser o ator principal na construção do próprio conhecimento, transferindo assim a responsabilidade do aprendizado, do professor para o aluno (BORGES, 2018).

Na PBL o principal objetivo é o desenvolvimento integral do aluno transformando-o em indivíduo capaz de desenvolver com facilidade o raciocínio lógico para alcançar o conhecimento. Esse aluno tem a oportunidade de mergulhar com naturalidade, em uma rotina da investigação científica tendo a teoria e a prática atreladas.

Considera-se a formação de um indivíduo mais motivado com incentivos gerados pelo facilitador, por meio de preparação, para torná-lo apto a desenvolver autoavaliação, com um senso crítico aguçado-inerente ao ser pensante, muitas vezes abafado pelas práticas tradicionais. Não menos importante, um dos grandes desafios nesse contexto é o aprimoramento da capacidade de trabalho em equipe, com atenção para as características de cada componente do grupo, que deve se tornar capaz de aplicar na prática suas habilidades, conhecimentos e experiências para a retenção a longo termo de conhecimento teórico. O PBL bem aplicado traz aos alunos, satisfação psicológica por serem participantes ativos de seu processo de aprendizagem (PAIVA, 2016).

6. O DESENVOLVIMENTO DA METODOLOGIA

Na sua essência a metodologia se desenvolve com uma rotina: O facilitador apresenta situações, casos, questões ou questionamentos, de forma desorganizada, aleatória, aberta a debates, para que os alunos, uma vez motivados e com a curiosidade aguçada, de forma natural, estructurem formalmente o problema a ser pesquisado. Esse é o ponto de partida (ROCHA, 2021).

É então formulada e organizada uma lista de conhecimentos e experiências já adquiridas, relacionadas ao problema e úteis para a solução, e paralelamente outra lista do que é preciso descobrir, incorporando assim a rotina da pesquisa com a apresentação de soluções possíveis, formulação do trajeto e desafios a serem transpostos para o chamado “autoaprendizado guiado”. Uma vez cumprida esta etapa, as descobertas são compartilhadas na turma gerando aplicação de conteúdo aos alunos, num momento que já se tornou algo mais concreto para eles (ROCHA, 2021).

Quadro 2: Passos para o enfrentamento de desafios do “auto-aprendizado guiado”

- 1. Identificar o problema:** entender a relação do problema com a realidade e esclarecer frases e conceitos confusos ou desconhecidos. (leitura atenciosa pela equipe para não restar dúvidas sobre o problema).
- 2. Definir o problema:** descrever exatamente que fenômenos devem ser explicados e entendidos, esclarecendo a situação e o tipo de decisão a tomar. (indicação de pontos relevantes pela equipe).
- 3. Brainstorming:** usar conhecimentos prévios e o senso comum para formular explicações e buscar respostas para o problema, sem preocupação com exatidão das informações ou com preconceitos sobre as ideias sugeridas. (análise do problema com conhecimentos prévios).
- 4. Detalhar explicações:** construir hipóteses que explicam o problema, de forma coerente e detalhada, levantando as lacunas do conhecimento que precisam ser estudadas
- 5. Propor temas de aprendizagem autodirigida:** definir o que precisa ser estudado, meios/recursos para realizar a investigação e ações para pesquisar o problema (formulação de objetivos de aprendizagem).
- 6. Busca de informações e estudo individual:** estudar conteúdos selecionados para preencher lacunas do conhecimento necessário e relevante (informações em fontes diversificadas e confiáveis).
- 7. Avaliação:** compartilhar conclusões com o grupo, integrar conhecimentos adquiridos e avaliar o processo de aquisição desses conhecimentos, a organização geral do grupo, e o avanço na resolução do problema.

Fonte: Rocha, 2021.

A grande dificuldade da aplicação adequada do método, para o educador, que tem sua experiência e formação de toda uma vida, moldadas dentro de um modelo tradicional, onde o desenvolvimento do processo educacional e a determinação das regras e conteúdos partem única e exclusivamente do professor, é deixar a posição de detentor e transmissor do conhecimento, e passar a exercer a função de facilitador - característica primordial do modelo PBL (SOLEDADE, 2021).

Segundo o referido autor, um treinamento adequado, com a transformação de pensamentos e posturas se faz necessário de forma intensiva, eficiente e eficaz. Está aí inserida nesse processo uma mudança da maneira de pensar e conseqüentemente de comportamento. Só assim este professor estará habilitado a participar desse modelo de ensino e apto a transmitir essa ideia, e implementar essa transição de forma natural, confortável e produtiva aos alunos.

Os grandes problemas observados hoje, diante da aplicação dessa metodologia, são o despreparo dos professores, e conseqüentemente o não entendimento correto do processo pelos alunos, que podem criar um bloqueio no aprendizado, ou por outro lado, gerar uma roda de vaidade de saber quando mal direcionado causando também um sério comprometimento no desenvolvimento do grupo como um todo. A incapacidade de conciliar a necessidade do cumprimento da carga curricular com o tempo necessário para a preparação do momento de fornecer o conteúdo. A falta de percepção do professor, das características do grupo, e das características individuais, pode ser o grande núcleo dessa problemática. Os alunos se desenvolvem em diversas culturas, têm tempos diferentes, podem se expressar com facilidade ou não, e tem vivências bem

distintas. Isso tudo, se bem conduzido, pode ser muito construtivo e proveitoso, porém, se não acontecer nessa direção, os resultados podem ser desastrosos e avaliação individual dificultada (SOUSA, 2021).

Em questões institucionais, o mais grave que presenciamos, é o levantar de uma bandeira revolucionária e transformadora sem que haja comprometimento do gestor. A omissão das instituições carrega como único propósito, um ganho maior, com diminuição do tempo de hora-aula e custo com professores, pois as aulas presenciais, se tornam mais objetivas e com períodos mais curtos associado à falta de investimento em treinamentos, cursos de reciclagem e suporte para os professores. Muitos docentes acabam se sentindo inseguros e ameaçados ao não identificarem a forma clássica no desenho curricular de suas disciplinas, ao ouvirem a falsa ideia que tutores não precisa ser especialista e que basta um número relativamente pequeno de docentes treinados para aplicar o PBL (SOUSA, 2021).

Além da graduação médica, outros cursos de graduação, têm investido nas metodologias ativas, porém é notório que pouco movimento, nesta direção, tem acontecido na educação de base, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, o que leva uma quebra brusca de paradigmas e hábitos quando o aluno ingressa na graduação com essa visão de aprendizagem construtiva. Essa mudança de postura tem dois pontos cruciais que muitas vezes não são observados: primeiro, o fato de que toda relação nesse processo, dá ênfase nos alunos como ativos na construção do conhecimento e os tutores são facilitadores da aprendizagem e dão estabilidade para o sucesso do PBL. A metodologia deve provocar mudanças no modo como os professores cumprem o papel de ensinar. A segunda é o entendimento de que a responsabilidade com a aprendizagem é de ambos: professor e aluno que devem assumir uma postura de comprometimento com o trabalho a ser desenvolvido, necessidade de envolvimento integral e perfeita compreensão da metodologia (SANARMED, 2021).

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se por um lado o estímulo à análise crítica, o incentivo à formulação de problema e ao desenvolvimento de raciocínio do aluno são os grandes propulsores da metodologia PBL, por outro lado o professor passa a ser aprendiz e muito ainda tem que caminhar para a total compreensão, comprometimento e aprimoramento do método. Torna-se importante em uma reforma curricular a preparação de professores que se identificam e se comprometem com o processo de mudanças capaz de perceber a relevância de uma metodologia interativa cuja característica primordial é permitir utilizar a autonomia do

professor no sentido de orientar e facilitar o estudante a construir seu próprio conhecimento.

Como educadores, a correta aplicação do método traz os louros de um trabalho bem executado e resultados incomparáveis. Os alunos se sentem mais seguros, resultando em aprendizado conquistado de forma natural e com fixação permanente. O método traz um legado, sem dúvida alguma, do sentimento de conquista, de aproveitamento máximo de potencial utilizado de todos os atores do cenário. Não é mais cabível, num mundo com conquistas de liberdade cada vez mais consolidadas, manter o ensino engessado, em modelos tão tradicionais, com o mesmo formato dos séculos passados que limitam a criatividade e a capacidade.

Conclui-se que a PBL propõe um mecanismo de construção e formação que é eficaz na transformação do professor e sua visão e atuação e do aluno. O professor sente-se motivado a refletir e a responsabilizar-se pela proposta de aprendizagem moldando indivíduos autônomos, autodidatas, críticos e criativos. Estimula a criatividade, a imaginação e com capacidade para solucionar problemas e enfrentar situações desconhecidas. Sem dúvida a expansão desse método para o ensino de base geraria a tão desejada, “revolução na educação” e em todo o processo ensino-aprendizado. “Temos os soldados, as armas e as armaduras, basta coragem das instituições para irem à guerra.”

REFERÊNCIAS

BORGES, Clarisse Daminelli Machado; Wuo, Andrea; Heinzle, Marcia – Revista Brasileira de Educação Médica 42 (4) • Oct-Dec 2018 • **Educação Médica no Brasil: uma Análise Histórica sobre a Formação Acadêmica e Pedagógica** Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/kj4F6KSJnvPjJlGhkPKqL/?lang=pt> acesso em 19/10/2021.

BRANDA L.A. - **A Aprendizagem Baseada em Problemas- O Resplendor tão Brilhante de Outros Tempos**. In: ARAÚJO, U.F; SASTRE, G.(Org) Aprendizagem baseada em problemas no ensino superior. São Paulo: Summus, 2009.

CONRADO, Dália Melissa ; NUNES-NETO, Nei F. ; EL-HANI, Charbel N. **Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) na Educação Científica como Estratégia para Formação do Cidadão Socioambientalmente** - Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências Vol. 14, No 2, 2014.

COSTA, Valéria C. I. Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) – 2010 <https://pluralgep.wordpress.com/2010/10/07/aprendizagem-baseada-em-problemas-pbl-por-valeria-c-i-costa/> acesso em 18/10/2021.

FERNANDES, Fernando Antonio da Silva; de MORAIS, Lidiane Batista; dos SANTOS, Eliene Gomes **Utilização da PBL como metodologias ativas na Graduação: área de exata na cidade de Palmas/TO** – Revista de Educação – ANEC V.41 – N.154 – (2017). Disponível em: <https://revistas.anec.org.br/index.php/revistaeducacao/article/view/42> acesso em 11/11/2021.

LIBONI, Lara - **Introdução ao PBL Aprendizagem Baseada em Problemas – Problem-Based Learning (PBL) em um ambiente virtual de aprendizagem**. 2012. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4463197/mod_resource/content/1/Curso_2011-2012/Semana_1/Texto_complementar_PBL.pdf acesso em 14/11/2021.

OLIVEIRA, Bruno Luciano de CARNEIRO Alves; LIMA,Sara Fiterman ; RODRIGUES, Livia dos Santos; PEREIRA JÚNIOR, Gerson Alves - **Team-Based Learning como Forma de Aprendizagem Colaborativa e Sala de Aula Invertida com Centralidade nos Estudantes no Processo Ensino-Aprendizagem-** Revista Brasileira de Educação Médica - 42 (4) : 86-95; 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/bm8ptf9sO9TdGwjYKc3TOFH/?lang=pt&format=pdf>

acesso em 17/10/2021

PAIVA, Marlla Rúbya Ferreira; Parente, José Reginaldo Feijão; Brandão, Israel Rocha; Queiroz, Ana Helena Bomfim - **Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem: Revisão Integrativa** - S.A.N.A.R.E. REVISTA DE POLITICAS PÚBLICAS v. 15, n. 2 (2016). Disponível em: <https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/view/1049>

ROCHA, Marcela da Silveira - **Do PBL ao TBL**, 7 de fevereiro de 2021- Disponível em: <https://academiamedica.com.br/blog/do-pbl-ao-tbl> acesso em 17/10/2021

SANARMED Startup - **PBL Na Medicina: metodologia, vantagens e desvantagens, faculdades que adotam e muito mais!** Disponível em: <https://www.sanarmed.com/pbl-na-medicina-metodologia-vantagens-e-desvantagens-faculdades-que-adotam-e-muito-mais> acesso em 17/10/2021

SOLEDADE, Marcos - SÍLABE BLOG - **Aprendizagem Baseada em Problemas Estimulando as Competencias do Século 21**. Disponível em: <https://silabe.com.br/blog/aprendizagem-baseada-em-problemas-pbl-estimulando-as-competencias-do-seculo-21/> acesso em 17/10/2021

SOUSA, Alberto B. - **Metodologia Baseada na Resolução de Problemas**. Disponível em: <https://sites.google.com/site/albertobarrossousa/metodologias-de-educacao/metodologia-pbl> acesso em 14/11/2021.

SOBRE OS ORGANIZADORES E AUTORES

• ORGANIZADORES



Eliane Alves de Souza

Mestra e doutoranda em Ciências da Educação pela *Universidad Columbia Del Paraguay - Asunción-Py*, especialista em Administração Estratégica pela UNESA – Brasil, bacharel em Ciências Contábeis pela Federação das Faculdades Celso Lisboa – Brasil, funcionária pública federal-UFRJ. E-mail: elianealves44@yahoo.com.br.



Jorge Adrihan do Nascimento de Moraes

Doutorando e Mestre em Ciências da Educação, pela *Universidad Columbia - PY*, Mestrando em Literatura, Cultura e Contemporaneidade, pela PUC - Rio. Especialista em Língua Portuguesa e Docência do Ensino Superior. Graduado em Licenciatura em Letras (Português/Espanhol), pelas Faculdades Integradas Campograndenses. Bacharel em Teologia pelo Centro de Ensino Superior de Maringá. Graduado em Pedagogia, pela Universidade Estácio de Sá. Fundador e Diretor Executivo do - Instituto de Desenvolvimento Humano e Profissional (IDEHP). Diretor Pedagógico e professor do Instituto de Formação Cristã. Professor na Educação Básica e no Ensino Superior. E-mail: jorgeadrihan@hotmail.com



Karen Santos D'Oliveira

Doutoranda e Mestra em Ciências da Educação pela *Universidade Colúmbia - Asunción - Py*; Especialista em Psicopedagogia e em Gestão Escolar: Orientação e Supervisão; Graduada em Pedagogia. E-mail: oliveira.karen@yahoo.com.br.



Luciene Suzarte Santos

Mestra em Ciências da Educação e Doutoranda pela Universidad Columbia del Paraguay. Atualmente desenvolve a função de Coordenadora Pedagógica no Município de Caieiras – SP. Graduada em Pedagogia pela Uninove (Universidade Nove de Julho). Licenciada em História pela Faculdade Paulista São José. Graduada em Artes Visuais pela Universidade Lucinda de Moraes. Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Nove de Julho, em Supervisão Escolar e Africanidade pela Faculdade de Conchas. Email: lusantossuzarte@gmail.com



Maria José Silva Almeida Trindade

Mestra em Ciências da Educação pela Universidade Columbia Del Paraguay. Graduada em Pedagogia UNOPAR (Universidade Norte do Paraná). Especialista em Psicopedagogia UNINOVE (Universidade Nove de Julho). Pós-graduada em Gestão Escolar FALC (Faculdade Aldeia de Carapicuíba). Pós-graduada em Educação especial inclusiva FACON (Faculdade de Conchas). Pós-graduada em Arte, Educação e Terapia FACON (Faculdade de Conchas). Pós-graduada em Alfabetização e Letramento FACON(Faculdade de Conchas), Pós-graduada em Psicomotricidade FACON (Faculdade de Conchas). Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidad Columbia Del Paraguay. Coordenadora Pedagógica no Município de Caieiras SP. E-mail: mariajose.trindade@yahoo.com.br

• **AUTORES**



Alexandra Priscila Costa Pessoa Araujo

Doutoranda em Administração (UCP); Mestre em Engenharia de Processos (UFPA); Especialista em Finanças e Eficiência Empresarial (FIA); Especialista em Docência do Ensino Superior (UCDB); MBA em Gestão de Pessoas (UGF); MBA em Gestão da Qualidade (CESA); MBA em Logística (CESA); Bacharel em Administração (UNIP).



Anajarino Rosalves Júnior

Doutorando em Direito pela Universidad de La Integración de Las Américas. Mestre em Direito pela Universidad Columbia del Paraguay. Pós-graduado em Direito Penal e Processual Penal pela Universidade Candido Mendes.



Antonio Augusto Dornelas de Andrade

Possui Licenciaturas Plenas em Filosofia (Católica de Anápolis – Goiás) e História (Instituto Favoni); Bacharelado em Teologia (Puc-Rio). É doutorando em Educação pela Universidad Columbia del Paraguay.



Barbara Corrêa da Silva

Graduada em Artes Visuais e Pedagogia pela UNIMES (Universidade Metropolitana de Santos), Pós-Graduada em Docência e Pesquisa para o Ensino Superior pela UNIMES (Universidade Metropolitana de Santos), Pós-Graduada em Arte Educação e Terapia, Pós-Graduada em Arte na Educação: Dança, Música e Teatro pela FACCONNECT (Faculdade de Conchas). Professora de

Arte no Município de Caieiras – SP. Email: professorabarbaracorrea@gmail.com



Camilla Viana de Souza Gonçalo

Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad Columbia del Paraguay, possui graduação em Normal Superior pela Universidade do Tocantins TO e Artes Visuais e Pedagogia pela Universidade Metropolitana de Santos SP, Graduando em Letras Libras pela Universidade IBRA, Pós-graduada em Gestão Educacional, Alfabetização e

Letramento, Artes Visuais, Educação Especial e Libras. e Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade de Educação de Serra e PROEJA pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). LIBRAS básico e intermediário pelo CAPS, Vitória ES, Professora de séries iniciais e Coordenadora escolar pela Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha (SEMED), Pedagoga Municipal pela Prefeitura da Serra, e SEDU (Secretaria Estadual de Educação), experiência na área de educação, com ênfase em professora de séries iniciais, professora de artes, coordenadora escola, pedagoga e Psicopedagoga na rede pública de ensino, atualmente atua como Professora da Rede Municipal de Ensino da Prefeitura de Alegre ES, como Regente de Classe em Séries Iniciais, professora de Arte em Tempo Integral e Libras noturno pela Secretaria Estadual de Educação SEDU, lotada na CEEFMTI Aristeu Aguiar, no Município de Alegre ES.



Elaine Melochero Torres

Graduada em Artes Visuais e Pedagogia pela UNIMES (Universidade Metropolitana de Santos), Graduada em Música pela FAMOSP (Faculdade Mozarteum de São Paulo), Pós-Graduada em Arte e Musicalidade, Pós-Graduada em Arte Educação e Terapia, Pós-Graduada em Arte na Educação: Dança, Música e Teatro pela FACCONNECT (Faculdade de Conchas). Professora de Arte no Município de Caieiras –SP. Email: elaine.torres85@gmail.com



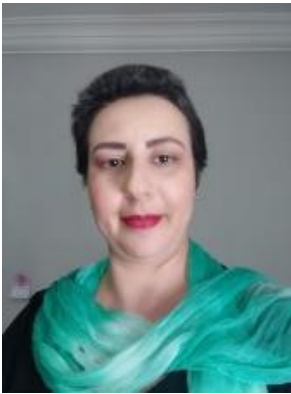
Irineu Mario Colombo

Doutor em História Social, professor do Instituto Federal do Paraná.



Jane Cleide Ferreira de França

Graduanda de Psicologia Universidade Federal de Alagoas - UFAL - Campus Arapiraca / Unidade Palmeira dos Índios.



Liliane Musumeci Ferreira

Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Columbia del Paraguay/Instituto IDEIA-Brasil.



Maria Augusta Costa dos Santos

Mestra em Psicologia pela UFAL, Graduada em Psicologia pela UFAL, Coordenadora de Estágio UFAL - Universidade Federal de Alagoas, Palmeira dos Índios, Alagoas, Brasil.



Marileide Andrade de Jesus Rocha

Especialista em Literatura Brasileira pela PUC – MINAS, Especialista em PROEJA pelo IFSE, Especialista em Educação a Distância: Tecnologias Educacionais pelo IFPR, Mestranda em Ciências da Educação Universidade Grande Assunção – UNIGRAN – Paraguai, Assistente em Administração do IFSP – Instituto Federal de São Paulo

Câmpus Birigui.



Marta Martins de Oliveira

Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Columbia del Paraguay/Instituto IDEIA-Brasil.



Narcithania Limeira Torres

Mestranda em Saúde Pública pela Universidad Columbia del Paraguay, Graduada em Psicologia pelo CESMAC, Preceptora de Estágio de Campo UFAL – Campus Arapiraca / Unidade Palmeira dos Índios.



Rosilene Martins de Lima

Doutoranda em Ciência da Educação pela Universidad Columbia del Paraguay. Mestra em Desenvolvimento Socioespacial pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Graduada em Licenciatura em Educação Artística – Habilitação em Artes Plásticas pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA),

Campus São Luís/Centro Histórico (CCH). E-mail: rosemdelima@gmail.com



Vanda Balduino dos Santos

Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidade Del Columbia Paraguay, Mestra em Ciências da Educação pela Universidade Ibero Americana Paraguay, Graduada em Pedagogia pela UNITPAC/ Tocantis. Professora de Educação Básica. Emails: vandabal@hotmail.com / vanda.coord@gmail.com



Zeila Cristina Pimenta

Mestranda em Gestão em Saúde Pública pela Universidade Columbia do Paraguai – Médica Efetiva da Prefeitura Municipal de Marataízes – Responsável Técnica pelo Centro de Atendimento Pós-covid – Professora de Endocrinologia da Faculdade de Medicina da Faculdade Multivix.

