

# DIÁLOGOS PEDAGÓGICOS

COMPARTILHANDO SABERES

#### CONSELHO EDITORIAL AUTOGRAFIA

Adriene Baron Tacla

Doutora em Arqueologia pela Universidade de Oxford;  
Professora do Departamento de História da Universidade Federal Fluminense.

Ana Paula Barcelos Ribeiro da Silva

Doutora em História Social pela UFF;  
Professora Adjunta de História do Brasil do DCH e do PPGHS da UERJ/FFP.

Daniel Chaves

Pesquisador do Círculo de Pesquisas do Tempo Presente/CPTP;  
Pesquisador do Observatório das Fronteiras do Platô das Guianas/OBFRON;  
Professor do Mestrado em Desenvolvimento Regional - PPGMDR/Unifap.

Deivy Ferreira Carneiro

Professor do Instituto de História e do PPGHI da UFU;  
Pós-doutor pela Université Paris I - Panthéon Sorbonne.

Elias Rocha Gonçalves

Professor/Pesquisador da SEEDUC/RJ.

Elione Guimarães

Professora e pesquisadora do Arquivo Histórico de Juiz de Fora.

Rivail Rolim

Professor do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História-UEM-PR.

ORGANIZADORES

**Eliane Alves de Souza**

**Elias Rocha Gonçalves**

**Jorge Adrihan do  
Nascimento de Moraes**

**Karen Santos D'Oliveira**

# DIÁLOGOS PEDAGÓGICOS

COMPARTILHANDO SABERES

*autografia*

Rio de Janeiro, 2022

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)  
(EDOC BRASIL, BELO HORIZONTE/MG)

---

D536 Diálogos pedagógicos: compartilhando saberes / Organizadores Eliane Alves de Souza... [et al.]. – Rio de Janeiro, RJ: Autografia, 2022.  
228 p. : 15,5 x 23 cm

Inclui bibliografia  
ISBN 978-85-518-4450-2

1. Educação. 2. Prática de ensino. 3. Professores – Formação. I. Souza, Eliane Alves de. II. Gonçalves, Elias Rocha. III. Moraes, Jorge Adrihan N. IV. D'Oliveira, Karen Santos.

CDD 371.72

---

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

*Diálogos pedagógicos: compartilhando saberes*

SOUZA, Eliane Alves de  
GONÇALVES, Elias Rocha  
MORAES, Jorge Adrihan N.  
D'OLIVEIRA, Karen Santos

ISBN: 978-85-518-4450-2  
1ª edição, agosto de 2022.

Editora Autografia Edição e Comunicação Ltda.  
Rua Mayrink Veiga, 6 – 10º andar, Centro  
RIO DE JANEIRO, RJ – CEP: 20090-050  
[www.autografia.com.br](http://www.autografia.com.br)

Todos os direitos reservados.

É proibida a reprodução deste livro com fins comerciais sem  
prévia autorização do autor e da Editora Autografia.

# SUMÁRIO

- 9      **PREFÁCIO**
- 11     **APRESENTAÇÃO**
- 13     **O DIREITO À EDUCAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19 NO MUNICÍPIO DE MARICÁ/RJ**  
*Arilda da Costa Rocha Vellasco*
- 31     **HORTA: ESPAÇO ECOPEDAGÓGICO NA PRIMEIRA INFÂNCIA**  
*Cristiane Barroso Dias*  
*Anathyele Brandt Amaral Castilho*  
*Dácio de Castro Vivas Neto*
- 39     **EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA INFÂNCIA: UM INVESTIMENTO DA FAMÍLIA E DA ESCOLA COM RESULTADOS POTENCIALMENTE VITALÍCIOS**  
*Eliane Alves de Souza*  
*Karen Santos D'Oliveira*
- 55     **O LETRAMENTO LITERÁRIO NA FORMAÇÃO DE CIDADÃOS LETRADOS**  
*Diovane Godoi Beira*  
*Gabriela dos Santos Barbosa*  
*Jane Rose Silva Souza*  
*Janice Rosane Silva Souza*  
*Monique Siqueira de Andrade*
- 75     **ENSINO REMOTO E O PROCESSO NO ENSINO/APRENDIZAGEM**  
*Maria Sylvia P. de Oliveira Corrêa*  
*Paulo Roberto Corrêa Jr.*

- 93 **A RELEVÂNCIA DO PROJETO “APRENDER JUNTOS” COMO FORMA DE ALAVANCAR O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NO PERÍODO PÓS-PANDÊMICO DA EMEB ANNA DOS SANTOS DE BARROS, MUNICÍPIO DE ARAÇATUBA, SÃO PAULO**  
*Rejane Rosa de Amorim*
- 105 **ALFABETIZAÇÃO POPULAR NO CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO**  
*Maria Herminia Cantanhede Coelho Cardoso*
- 119 **TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO**  
*Rose Cléia Maria Barros Mendes*
- 129 **ASPECTOS DA SEGURANÇA DO TRABALHO DAS AULAS DE CAMPO REALIZADOS NOS CURSOS DE GEOLOGIA E MINERAÇÃO DO IFRN - CNAT**  
*Mauro Froes Meyer*  
*Alexandre Lúcio Dantas*  
*Fábio Luis de Gois Teodósio*
- 137 **LETRAMENTO EM RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: PERSPECTIVA CONTEMPORÂNEA DOS LIVROS DIDÁTICOS**  
*Maria Solange Nunes de Castro*
- 151 **A EDUCAÇÃO PÓS PANDEMIA E O “NOVO NORMAL”**  
*Maria Sylvia Pires de Oliveira Corrêa*  
*Tatiana Alves de Nazareth*  
*Julie Benjamin Fonseca Oliveira*  
*Elisângela Santos Medeiros*  
*Larissa da Silva Maciel*  
*Andreza Santos Barcelos*
- 173 **A PARTICIPAÇÃO DOS DIFERENTES SEGMENTOS NO PROCESSO DE GESTÃO DA ESCOLA**  
*Diovane Godoi Beira*  
*Gabriela dos Santos Barbosa*  
*Jane Rose Silva Souza*  
*Janice Rosane Silva Souza*  
*Monique Siqueira de Andrade*

197 **O CONTEXTO DA INDISCIPLINA E DA VIOLÊNCIA ESCOLAR: UM ESTUDO EM ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DA ZONA LESTE DA CIDADE DE PORTO VELHO - RO - BRASIL**

*Jony Wilson Pereira dos Santos*

215 **GESTÃO E PSICOLOGIA: INTERLOCUÇÕES DE HUMANIZAÇÃO NOS ESPAÇOS ORGANIZACIONAIS PARA OBTENÇÃO DE RESULTADOS**

*Renato dos Santos Lisboa*

*Fabricio Molica de Mendonça*

*Uajará Pessoa de Araújo*





# PREFÁCIO

É sempre uma responsabilidade ímpar prefaciá-la uma obra acadêmica. Por um lado, tem a qualidade dos capítulos apresentados e, por outro, apresentar a obra compreendendo em todos os aspectos sua contribuição para a Ciência.

Esta obra elaborada por vários autores, oriundos de diversas locais e instituições, demonstra a importância do compartilhamento de práticas e teorias para a sedimentação das boas práticas em educação.

Paulo Freire nos diz muito sobre isto, no sentido de que a educação é um ato político e os que participam devem conhecer a forma de como são ensinados e o que é ensinado. Neste sentido, uma obra que compartilha teorias e experiências tornam expostas diversas realidades que podem ser extrapoladas para várias escolas e sistemas de ensino. A troca de experiência aperfeiçoa o sistema de ensino.

Esta obra trata de discutir e propor soluções ao sistema de ensino, trazendo como força a importância de espaços acadêmicos e profissionais para discutir e melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Este diálogo quebra o fracionamento que ainda observamos no âmbito escolar que insiste em fragmentar os conteúdos e áreas, dando destaque como política pública para determinadas disciplinas.

Neste dever, a ruptura desta fragmentação está relacionada à complexidade que traz consigo o conceito de sinergia, cooperação, coesão e trabalho em equipe.

Estas características estão atreladas ao mundo do trabalho. Pessoas terão que ser capazes de analisar problemas complexos que envolvam diversas áreas do conhecimento. As especializações continuarão sendo importantes, mas não fundamentais e aos poucos cederão espaço para as habilidades emocionais, conhecidas como *Soft Skills* e, para que isto ocorra, o processo de ensino e aprendizagem deverá oportunizar aos estudantes o trabalho cooperativo. Embora haja na teoria conceitos diferentes, vou pontuar cooperação, como sendo qualquer metodologia que compreenda fazer as coisas com mais de uma pessoa.

Atuar em equipe, aprender a pesquisar, capacidade de relacionamento, compreender e aceitar a diversidade, respeito, disciplina e proatividade, são características presentes nas metodologias ativas.

Esta obra traz a baila esta discussão, o quanto a educação precisa olhar para o futuro e compreender que embora haja testes que fomentam o excesso de conteúdo, o que podemos deixar como política para os nossos estudantes são características que os ajudem a enfrentar os desafios deste mundo Volátil, incerto, Complexo e Ambíguo (VUCA).

A leitura desta obra traz esta reflexão que todos nós profissionais da educação devemos considerar e adaptar em nossas práticas pedagógicas metodologias capazes de incluir, ampliar a equidade social e garantir o acesso ao mundo do trabalho.

Aos Organizadores e autores parabênico pelo excelente trabalho!!

*Dr. Alequexandre G. de Andrade*

Professor no Instituto Federal de São Paulo; Diretor da Revista Ideário Acadêmico; Editor Executivo da Revista Inovação Social; Avaliador ad hoc da Fundação de Amparo a Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco.

# APRESENTAÇÃO

Compartilhar saberes é experimentar, degustar, apreciar. Durante muito tempo na Educação, o conhecimento foi somente transmitido, dentro de uma educação bancária, como salientou o grande Paulo Freire. No entanto, o saber não pode se efetuar desta maneira, pois é necessário que seja partilhado, construído.

Entende-se, portanto, o significado que o título desta obra propõe. Compartilhar é dialogar, é realizar uma troca, é expandir o conhecimento. No ato do diálogo, há uma interação entre os interlocutores, entre quem faz parte do processo educativo e, desta forma, há a construção do saber. As teorias pedagógicas não podem somente ocupar as salas e os corredores acadêmicos. Elas precisam ser compartilhadas, expandidas para que possam subsidiar novas práticas, novas realidades dentro dos contextos educacionais.

Esta obra nasce do anseio de tornar o conhecimento acessível, a partir do seu partilhamento. A cada capítulo, são levantadas discussões contemporâneas e muito pertinentes diante do cenário sociopolítico que enfrentamos. É expressar na escrita aquilo que foi construído ao longo de uma trajetória. São artigos desenvolvidos por quem de fato vive a Educação, de quem faz parte e está à frente de sua construção em um país tão desigual como o nosso.

Logo, diante de uma polarização social e política, o livro emerge diálogos. Que você possa desfrutar de todo o saber que é compartilhado

em cada página desta obra e não somente apreciar, mas expandi-lo e suscitar novas práticas em nossas realidades educacionais.

*É no compartilhar, no dialogar, que o conhecimento é construído.*

*Boa leitura!*

*Jorge Adrihan N. Moraes*

Doutor em Educação

# O DIREITO À EDUCAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19 NO MUNICÍPIO DE MARICÁ/RJ

*Arilda da Costa Rocha Vellasco<sup>1</sup>*

## RESUMO

A Constituição Cidadã de 1988 assegura que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, portanto um direito público subjetivo que deve ser garantida a todos os cidadãos brasileiros de forma gratuita, pública e com qualidade. Pautado neste direito, este trabalho se volta para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA, que prevê a oferta de educação escolar regular para pessoas que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos Ensinos Fundamental e Médio na idade própria. Trata-se de um estudo que, a partir das narrativas de professores e alunos, objetiva analisar como se deu o processo das aulas remotas no período da pandemia de covid-19 (mar/20-jun/21), numa escola do município de Maricá, 1º segmento Ensino Fundamental. A metodologia utilizada foi os estudos nos/dos/com os cotidianos (ALVES, 2008), que nos permite ter o entendimento das relações sociais em seus ambientes e de fato

---

1. Mestranda em Educação pela Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro-Brasil, Professora da Educação Básica da rede pública do município de Maricá/RJ, Especialista em EJA pela Universidade Federal Fluminense. Email: [arildarocha@hotmail.com](mailto:arildarocha@hotmail.com)

como acontecem. A análise aponta que apesar de todo esforço dos profissionais da educação para com as aulas remotas, o período pandêmico trouxe situações difíceis e complicadas para a aprendizagem significativa e a garantia do direito à educação.

**Palavras-chave:** Cotidiano Escolar; Direito à Educação; Pandemia Covid-19.

## INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos, são muitos os desafios que os alunos da EJA enfrentam para ter o direito à educação. Tais desafios vão desde a inadequação no sistema escolar para atender as especificidades desse público ao fechamento de salas de aula nos diversos recantos desse Brasil.

Não obstante isso, no mês de dezembro de 2019 fomos surpreendidos pelos noticiários que na China, na cidade de Wuhan, foi descoberto um vírus de nome diferente SARS-COV-2 (do inglês Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2) causando uma pneumonia viral que obrigou as pessoas a modificarem o modo de vida, de forma que pudéssemos conter o vírus e salvar vidas (FIOCRUZ, 2020).

Primeiramente ficamos surpresos, assustados e com medo, sem saber qual direção seguir. O caminho mais apropriado foram as orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS) que indicava: isolamento social para conter o vírus e higiene. Com isso, as escolas foram obrigadas a fechar, os municípios e estados seguindo as orientações do Ministério da Educação, através da portaria de nº 343 de 17 de março de 2020, passaram a organizar aulas remotas nos seus respectivos sistemas de ensino. Em função disso, iniciava-se desde então mais uma luta na garantia do direito à educação de qualidade para os alunos da Educação de Jovens e Adultos.

Portanto, é relevante saber que a Educação de Jovens e Adultos (EJA), conforme disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9.394/1996 é uma modalidade de ensino que

tem como objetivo garantir a escolaridade de pessoas jovens e adultas com 15 anos de idade ou mais. A Lei estabelece, ainda no capítulo II, seção V Art. 37, que a “Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996). Enfim, uma definição com o perfil de democratizar o ensino no Brasil e levar a educação a todos os níveis sociais, indiferente da idade.

Falar do direito à educação no Brasil, principalmente da EJA, é fazer lembrar que esta é uma modalidade permeada por estigmas, exclusão escolar e desigualdades sociais. Uma realidade marcada por sujeitos marginalizados, na maioria mulheres, negros, pobres, que têm algo em comum: não tiveram o direito de acesso e permanência na escola assegurados. Diante disso, pode-se dizer que, em sociedades democráticas, a questão da educação de pessoas jovens e adultas assume uma perspectiva de inclusão, sendo que esta inclusão passa a se dar pela conquista de direitos.

Partindo dessa premissa, o ato de pesquisar a EJA assume um compromisso ético e político com a construção de uma escola básica engajada, pautada na produção de conhecimentos e na garantia do direito à educação. É, ainda, com base no desejo de produzir histórias e narrativas, a partir das conversas como uma das formas possíveis de investigar os cotidianos, que pergunto: O que professores e alunos da EJA podem dizer acerca das aulas desenvolvidas no período da pandemia de Covid-19 tiveram a garantia do direito à educação de qualidade? Como foram impactados no seu cotidiano com a interrupção das aulas presenciais? Conseguiram acompanhar o andamento das aulas remotas pelas plataformas digitais disponibilizadas pela Secretaria de Educação?

Com base nestas indagações, o objetivo deste estudo consistiu em analisar a partir das narrativas com professores e alunos como ocorreram as aulas de EJA na pandemia de Covid-19 numa escola pública 1º segmento do Ensino Fundamental localizada no município

de Maricá/RJ, que vai ao encontro do direito à educação de qualidade ao longo da vida. Para aprofundar reflexões, objetiva-se, ainda, identificar através das narrativas de professores e alunos, os limites, desafios e perspectivas dos alunos na luta diária em busca do direito à Educação no período pandêmico; além de investigar como se deu o processo das aulas remotas, pensando sempre nos caminhos que levam à garantia do direito à educação.

Quando falamos em narrativas, em cotidiano escolar, este estudo abre caminhos para uma pesquisa *nos/dos/com os cotidianos*, buscando pensar não somente como o município de Maricá definiu o caminho das aulas remotas, mas, para além disso, problematizar como estas aulas se materializaram na vida desses alunos, tomando como referência suas falas e experiências vivenciadas no período da pandemia. As pesquisas *nos/dos/com os cotidianos* buscam compreender as trajetórias dos praticantes dos cotidianos, os processos individuais e coletivos, as maneiras particulares como se cria conhecimentos nos cotidianos, buscando compreender as diferentes lógicas com que se articulam (ALVES, 2003).

Para situar melhor o município estudado, destaco que Maricá fica localizado na parte leste da Região Metropolitana do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro, Brasil, englobando regiões de litoral, montanha e floresta, restingas e lagoas. A sua população está estimada em 167.688 mil habitantes, segundo dados de 2020 do IBGE<sup>2</sup>. Atualmente, o território do município estende-se por 361.572 km<sup>2</sup> e é dividido em quatro distritos: Maricá (sede), Ponta Negra, Inoã e Itaipuaçu. O mesmo pode ser acessado tanto pela RJ 106 (Rodovia Amaral Peixoto), que liga o município às cidades de Niterói, São Gonçalo e Saquarema, quanto pela RJ-114, que faz a conexão com o município de Itaboraí e as rodovias RJ-104 e BR-101.

---

2. IBGE consulta site dados da cidade de Maricá. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidade-e-estados/rj/marica.html>.



Destaco que o tema em questão apresenta relevância para o campo da educação, pois busca compreender o processo educacional e as trajetórias dos praticantes nos cotidianos da EJA, no período que estamos vivendo de pandemia de Covid-19, como essas aulas se materializam na vida desses sujeitos. Tendo em vista o momento de ataques à escola pública, a EJA acaba sendo bastante afetada, daí o papel político deste trabalho, trazendo vozes e cenas do cotidiano para o estudo que poderá trazer contribuições para pensar sobre o quanto Educação de Jovens e Adultos é marcada por movimentos de negação e de exclusão.

Na tentativa de ampliar as discussões ora apresentadas, descrevo a seguir os movimentos desenvolvidos no decorrer da pesquisa, que estarão organizados em quatro seções: na Introdução, descrevo a questão principal, os objetivos geral e específico, a metodologia utilizada, a relevância do tema para os dias atuais. Na segunda seção, discuto sobre como o Brasil chegou ao reconhecimento da EJA enquanto direito, rompendo com a noção de assistencialismo e compensação, e contextualizo um pouco da escola pesquisada. A terceira seção traz o cotidiano de uma escola de Ensino Fundamental da rede pública municipal de Maricá-RJ. Ela resulta de um mergulho profundo no dia a dia, onde relato um pouco do que senti, ouvi e conversei com os praticantes sobre as processo das aulas no período remoto, bem como sobre sua realidade de vida. Por último, nas considerações finais retorno aos objetivos da pesquisa e apresento uma breve análise acerca do caminho que os alunos percorreram na luta diária pela garantia do direito à educação no período de pandemia de Covid-19.

## **1. PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO E OS PRIMEIROS PERCURSOS DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DA EJA**

Desde o período Colonial, o Brasil convive com exploração, dominação, discriminação e conservadorismo que dificultam o processo de democratização da educação brasileira. As consequências desse

processo histórico culminaram na atualidade em políticas neoliberais e neoconservadoras que levam em conta sempre a dinâmica do capital e seus interesses pessoais, ao invés da dignidade da pessoa humana.

A esse respeito Dourado diz:

Essa burguesia corporativa, sem projeto político para a sociedade nacional, não tem compromisso com a democracia, com o Estado Democrático de Direito e suas decorrências. Na esteira de sua visão restrita de classe, tem se forjado, historicamente, por meio de processos de reformas pelo alto, pautados, em muitos casos, por golpes de Estado e diversificados movimentos autoritários, conservadores, sem efetivo compromisso sequer com a democracia liberal. Nessa direção, o Estado no Brasil é patrimonial e, portanto, trata-se de um estado excludente e de classe, a despeito das lutas históricas em prol do Estado Democrático de Direito (2019, p. 5).

O processo de democratização da EJA teve seu início com a Constituição Federal (CF) de 1988, no artigo 208 “assegurada inclusive para aqueles que não tiveram acesso na idade própria”. Em seguida, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN nº 9.394/1996) na seção V, artigo 37 que alcança o status de modalidade de ensino da educação básica, conferindo uma identidade própria. E avança com a Resolução CNE/CEB nº 01/2000, e o parecer CNE/CEB 11/2000, aprovada na Câmara da Educação Básica do Ministério da Educação, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, regulamentando todas as referências postas na CF, LDBN e trazendo exemplo de resiliência e esperança para modalidade; além das Conferências Internacionais de Educação (CONFINTEAS) em especial as de 1997 e 2010, que expandem a aprendizagem ao longo da vida.

Em virtude disso, a modalidade deixa de ser tratada como suplência e passa a ser vista com um perfil próprio. Ou seja, a EJA é um

direito público subjetivo garantido por um arcabouço legal, e não um favor, ou uma simples compensação.

Outra questão importante para o processo de democratização da educação foi estabelecida no artigo 214 da Constituição Federal. Este determinou que fosse implantado no país o Plano Nacional de Educação, com a finalidade de direcionar esforços e investimentos que pudessem melhorar a qualidade do processo educacional no Brasil. Os principais objetivos eram erradicar o analfabetismo, universalizar o atendimento escolar, a formação continuada de professores e a expansão do ensino profissionalizante principalmente para jovens e adultos.

A todo tempo a sociedade brasileira é ameaçada por uma concepção ocidental, capitalista e colonialista de humanidade, que não existe sem o conceito de sub-humanidade (SANTOS, 2014). Por isso, entendendo a educação como um caminho promissor na conquista de dias melhores e de uma sociedade mais justa. Nesse sentido, é importante seguir na luta pela garantia de todos os direitos sociais assegurados pela legislação brasileira, assim como, seguir na construção de um instrumento de formação ampla, capaz de transformar vidas e de fazer valer a democracia para diversos jovens, adultos e idosos. É preciso, portanto, esperar, como diz Paulo Freire para que assim haja a realização de sonhos e alcance de metas estabelecidas, mesmo no período nebuloso de Covid-19.

## **2. CONVERSANDO COM ALUNOS E PROFESSORES SOBRE AS AULAS REMOTAS NO PERÍODO PANDÊMICO E O DIREITO À EDUCAÇÃO NA EJA**

A escola pesquisada fica localizada no 1º distrito, no Centro da cidade de Maricá-RJ. Trata-se de uma escola que atende alunos da EJA no horário noturno, nos dois segmentos do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos. Para fins deste estudo, o trabalho foi desenvolvido com alunos e professores do 1º segmento da EJA.

É uma escola bem estruturada fisicamente, e oferece todas as condições necessárias para o desenvolvimento educacional: quadra esportiva coberta, salas amplas que cabem até 35 alunos, um refeitório espaçoso, acessibilidade para pessoas com deficiência, uma biblioteca, pátio coberto, sala de professores, refeitório amplo e uma sala de recursos multifuncionais para o atendimento educacional especializado. Estão planejando para o futuro um laboratório de informática, pois a escola comprou 80 computadores. A equipe de professores, Orientador Pedagógico e Educacional são concursados e com experiência na modalidade.

Os caminhos metodológicos escolhidos para esse trabalho foram conversas sem planejamento prévio, realizadas no cotidiano escolar, em busca de analisar a partir de narrativas dos professores e alunos como ocorreu as aulas remotas no período da pandemia que vão de encontro ao direito à educação. Neste sentido, a pesquisa nos/dos/com os cotidianos (ALVES, 2008), possibilita o entendimento das relações sociais em seus ambientes e como, de fato, acontecem. Com Ferraço (2019, p. 90) entendo que “o cotidiano é a palavra que usamos para nos referirmos à vida de todo dia e aos seus criadores, que são, ao mesmo tempo, suas criações”.

A conversa pensada como uma metodologia de reflexão me ajuda a criar um lugar de encontro e de reinvenção com professores e alunos, pensados como *praticantespensantes* (OLIVEIRA; LACERDA, 2016), com suas redes de conhecimentos, crenças e convicções, desejos e emoções. A proposta então, diz respeito a uma metodologia produzida com os sujeitos da escola e suas vozes, que ganham potência quando problematizadas. Desta maneira, acredito que será possível reafirmar o compromisso ético e político que proponho estabelecer com eles, compreendendo o educar como uma grande “conversação” (SKLIAR, 2018). Tudo isso diz respeito a experiências singulares, mergulhadas na alteridade e que convidam a refletir sobre uma educação que provoque a pensar com o outro.

Outro autor que tomei como referência durante a escrita aqui proposta é Certeau (1994, p. 50) que me ajuda a pensar “[...] a arte de conversar: as retóricas da conversa ordinária que são práticas transformadoras de situações de palavras [...] as criações de uma comunicação que não pertence a ninguém”. Essa atitude de conversar com o outro tem levado ao indício de estudos deixado por Certeau (1994) sobre o uso da conversa em suas pesquisas.

Pode-se dizer que a pandemia fez avançar ainda mais as desigualdades sociais, porque a solução encontrada para dar continuidade às aulas foi o uso de novas tecnologias de informação e comunicação, através de aulas remotas, orientadas pelo Ministério da Educação (MEC), portaria de nº 343 de 17 de março de 2020. Esta medida adotada para o momento pandêmico implica na utilização de uma internet de qualidade, computadores, celulares ou outros dispositivos eletrônicos de última geração, o que a maioria pobre deste país infelizmente ainda não possui. Por isso, conhecer de perto a trajetória desses alunos da EJA é tão importante para o sucesso do processo de escolarização como para fundamentar e discutir políticas das EJA. Desse modo, a pergunta que o MEC deveria lançar, é se todos a nível nacional teriam as mesmas condições de acesso, permanência e êxito com as aulas remotas.

Conforme visto na seção anterior, apesar do direito à educação garantido em lei, os alunos da EJA lutam em busca da garantia do direito à educação. Em outras palavras, poderia dizer que no Brasil alunos/as da EJA percorrem caminhos longos e cheios de espinhos para não ficarem esquecidos e invisibilizados. Na pandemia não foi diferente. Foi necessária muita união dos órgãos que lutam na busca incessante pelo direito à educação EJA.

Dentre esses órgãos, temos o Fórum EJA do Brasil que publicou um documento ajudando a pensar ações para a modalidade em tempos da pandemia de Covid-19. O documento aponta três pautas importantes (CUNHA; NEVES; COSTA, 2021), que ajudam a potencializar o processo de cidadania para jovens, adultos e idosos.

O primeiro ponto diz respeito a disponibilizar banda larga na forma de serviço público para todas as pessoas. Em seguida, os autores deixam claro a indignação de ainda os governantes enxergarem a EJA como programas compensatórios, e no último ponto de pauta defendem que o ano letivo não precisa coincidir com o ano civil, para que todos os alunos possam, de fato, receber uma educação de qualidade no período de pandemia de Covid-19.

Quanto aos pontos da pauta, os municípios e estados devem procurar os melhores meios para garantir a educação de qualidade e, acima de tudo, priorizar o aprendizado e o processo formativo dos alunos matriculados. A formação continuada na área socioafetiva, bem como as novas estratégias pedagógicas, são necessárias porque muitos alunos e professores sofrem de ansiedade, medo, saudade do ente que perdeu em virtude da pandemia. São traumas adquiridos que podem dificultar ainda mais o processo educacional.

Vale lembrar que, segundo a direção da unidade escolar pesquisada, a Secretaria de Educação encaminhou para as escolas o Regime Especial das Múltiplas Atividades Remotas (REMAR) com orientações sobre o período pandêmico. Além disso, a Secretaria de Educação solicitou que cada unidade montasse o Plano de Realinhamento Pedagógico de acordo com a realidade escolar, com o objetivo de orientar cada família na rotina organizacional e funcional de estudos, assim como, orientaram que todas as atividades encaminhadas, os conteúdos deveriam seguir a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Segundo o calendário escolar do município de Maricá 2020, o semestre letivo foi interrompido no dia 13 de março, retornando com aulas remotas com auxílio da plataforma “Conecta Maricá”, no dia 04 de maio de 2020.

Todos os alunos matriculados na rede pública municipal tiveram o direito de receber uma cesta básica, inclusive os da EJA mensalmente para suprir a merenda escolar. Junto com a cesta básica recebiam um *link* de acesso a plataforma digital com *login* e senha, e também uma

apostila com atividades que fora organizada pelos professores de cada turma. A condição para pegar a próxima cesta era a entrega da apostila com as atividades realizadas. A escola disponibilizou uma sala com computadores conectados à internet para os alunos que precisassem acessar as aulas.

Segundo os professores, no mês de fevereiro de 2021 foi divulgado o Plano de Aplicação do Ensino Híbrido do Município de Maricá, com retorno das atividades letivas presenciais com o máximo de 50% dos estudantes por turma, com respeito ao espaçamento social de 1,5 metro entre alunos e todas as normas de biossegurança do Ministério da Saúde publicadas no Guia de Implementação de Protocolos de Retorno das Atividades Presenciais nas escolas de Educação Básica. De acordo com os mesmos, no primeiro momento foi solicitada uma avaliação diagnóstica da aprendizagem para a reorganização do referencial curricular. A EJA retornou de forma híbrida, conforme o calendário escolar de 2021, no dia 05 de julho. Os alunos ainda assustados com a pandemia voltaram lentamente, afirmaram os professores, ressaltando que eles jantam às 18h e assistem aulas das 18h30 às 20h30. Porém, no ano de 2022 as aulas já retornaram ao horário regular, ou seja, das 18h30 às 22h.

Embora em 2022 já tenha voltado para o horário regular, vale lembrar que com o advento da pandemia de Covid-19 e a exigência do afastamento humano para conter o vírus, várias foram as formas que as pessoas encontraram para interagir e não se sentir sozinhos neste período de angústia e imprevisibilidade do que poderia acontecer, no município de Maricá as aulas presenciais ficaram suspensas março de 2020 a julho de 2021. No decorrer deste período, um grupo de *WhatsApp* foi uma das soluções encontradas para manter alunos e professores unidos, mantendo viva a chama da amizade e quiçá de solidariedade. Recebi o convite e aceitei participar desse grupo composto por 30 pessoas, dentre elas, a diretora adjunta, a professora e a orientadora pedagógica.

Por meio das redes sociais, conversas, históricas de vida se tecem. Uns falam mais, outro menos, mas as falas, os mais diversos assuntos, refletem como a pandemia está afetando a todos/as, não somente quanto à educação, mas quanto às situações do cotidiano: trabalho, família, lazer, perdas, entre outros assuntos. De repente o grupo do *WhatsApp* se transforma em uma extensão da sala de aula, ou a própria sala de aula, visto que para além das conversas, servia para tirar dúvidas, elaborar atividades, se tornando um espaço de leituras (mensagens escritas) e esutas (áudios). Foi, portanto, um espaço de superação da ausência da escola, buscando tecer outras relações e outras conversas.

Foi, portanto, um período difícil e complicado para este público que diariamente luta em busca da garantia do direito à educação. Em meio às conversas realizadas, não pude deixar de perguntar se conseguiram realizar as atividades escolares no período em que ficaram em casa, principalmente acessar a plataforma disponibilizada “Conecta Maricá”. As respostas obtidas nas conversas foram diversas e muitos não puderam priorizar sua escolarização: “Muito difícil, cuidar de trabalho, casa, filho e fazer atividade em casa, não fiz nada” (*praticante-participante 1*) “Eu nunca consegui fazer nada da escola em casa, mesmo antes da pandemia. Meus filhos faziam as atividades para poder pegar a cesta básica” (*praticante-participante 2*), “Eu conseguia fazer as atividades da professora, mas não entrava na plataforma, não sei usar” (*praticante-participante 3*). “Como estudar na gritaria de dentro de casa e ainda com as atividades dos meus filhos” (*praticante-participante 4*). “Não tenho como entrar na plataforma, os meus créditos do celular acabavam mesmo antes de conseguir acessar. E na pandemia não podia sair de ônibus para ir na escola” (*praticante-participante 5*). “Fiquei alguns meses sem buscar cesta mesmo precisando porque não fiz as atividades da apostila, não sei fazer. Me adiantaram na escola e não sei nada daquele dever” (*praticante-participante 6*). “Uma loucura minha casa é muito pequena e todo mundo junto não tem condições



de fazer nada” (*praticante-participante 7*). “Cansada de um dia todo de faxina que vou de bicicleta, filho trancado em casa, fazendo dever, como faço o meu?” (*praticante-participante 8*). “Não consegui fazer nada fora da escola, graças a deus voltei à aula. Meu neto me ajuda a fazer a apostila da cesta básica porque eu não sei ler sozinha” (*praticante-participante 9*). “Não sei ler e meus filhos não ajudam, eu tenho vergonha de ficar insistindo” (*praticante-participante 10*).

O fato é que mediante as histórias de vida relatadas, as aulas remotas no período da pandemia não conseguiram atingir os objetivos propostos porque não condiz com a realidade econômica, social e cultural desses sujeitos, “morrer de vírus ou morrer de fome, eis a opção (SANTOS, 2020, p.17).

O autor enfatiza a importância de escutar os estudantes, pois eles sinalizam os desafios e podem ajudar a pensar outros caminhos para a EJA, especialmente no retorno ao ensino presencial. Ao confrontar as falas com o pensamento de Santos, nota-se que os relatos, as histórias de vida apontam as razões porque os objetivos não foram alcançados na pandemia. Por outro lado, apontam que o público da EJA ficou a mercê das políticas, sendo encarado da mesma forma (com a mesma plataforma) que o ensino regular. Tal situação evidencia uma limitação quanto ao direito de acesso à escola, e ajudam a pensar outras violências cometidas na nossa sociedade contra trabalhadores empobrecidos, mulheres, idosos, negros, indígenas, sem teto, refugiados etc, que fazem parte do público da EJA..

Conforme fora destacado, as dificuldades apontadas foram diversas e envolvem a tecnologia, espaço físico nas moradias, questões familiares, dificuldades no trabalho e questões pessoais. A conclusão que se pode chegar é que os recursos tecnológicos mais avançados, não são para todos. E, segundo os relatos, as mulheres foram as mais afetadas “com as crianças em casa e outros familiares durante 24 horas, o stress será maior e certamente recairá mais nas mulheres” (SANTOS, 2020, p. 16).

Nas minhas conversas com os professores sobre o período pandêmico, perguntei: De que forma se comunicavam para realizar as atividades com seus alunos? O retorno foi satisfatório? Conforme os relatos, a comunicação com as/os estudantes ocorreu de várias formas: através do Facebook, conversas em grupos de WhatsApp (retorno foi satisfatório, mas tinham dificuldade para imprimir as atividades), ligação telefônica e a plataforma digital disponibilizada pela Secretaria de Educação que a maioria não conseguiu acessar. Somente uma professora relatou que dois adolescentes bons em informática conseguiam acessar e interagir, inclusive a ajudou superar as primeiras dificuldades no manuseio. “Esses dois alunos me ajudaram muito nesse processo de mexer na plataforma, foi tudo muito rápido e eu tive dificuldade (*praticante-participante 11*). Eles estavam em processo educacional completamente diferentes de aprendizagem, o que exigia atendimento individualizado”.

Os professores, mesmo sem adesão de alunos na plataforma, eram obrigados a seguir o ritual diariamente de alimentar a plataforma com atividades e verificar presença de alunos *on-line* para orientação. “Está sendo uma fase difícil porque temos as atividades que são entregues com a cesta básica, atividades na plataforma e ainda aulas presenciais desde julho” (*praticante-participante 12*).

Foi mencionado em uma de nossas conversas que os profissionais de educação do município receberam o valor de R\$ 3.158,26 (três mil cento e cinquenta e oito reais e vinte e seis centavos) de bonificação referente aos gastos que tiveram com equipamentos de informática, sua manutenção, e velocidade dos dados de internet, objetivando um ensino de maior qualidade. Assim como, recebem mensalmente o valor de R\$ 100,00 (cem reais) referente ao abono conectividade.

Com o retorno de forma híbrida em julho de 2021, foi possível após diagnóstico de professores e equipe pedagógica chegar à conclusão que esse período terá consequências irreparáveis para os alunos da EJA no processo de ensino aprendizagem. Muitos alunos não retornaram à escola com medo da pandemia; alguns acostumaram a ficar em casa;

outros retornaram e abandonaram ao descobrir que não estavam na mesma fase de ensino, foram avançados. “Está sendo um período complicado, os alunos avançaram três fases, e não acompanharam os conteúdos. Tenho alunos que estavam na alfabetização e hoje estão na II Fase, porém analfabetos funcionais, outros estavam na II Fase e foram direto para outra professora na V fase” (*praticante-participante* 13).

Em suma, os relatos acima aprontam que as aulas remotas contribuíram para o cumprimento da carga horária e o fechamento do ano letivo, porém deixou lacunas no processo ensino aprendizagem. Conforme explicitado, as alternativas pensadas pela prefeitura municipal de Maricá não foram efetivas para os/as estudantes da EJA. Vale lembrar que estes estudantes, além de conciliar a escola com outras atividades, se depararam com o desafio do uso das tecnologias e com o acesso às mesmas. Nesse sentido, os três semestres letivos resultaram em déficits no processo ensino aprendizagem, contribuindo para que alguns não retornassem a aula presencial.

Pensando assim, concordo com Santos ao afirmar que “o impacto da pandemia será muito diverso e desigual nas diferentes sociedades e no interior de cada uma delas” (2022, p. 27). Mas, os mais pobres não tiveram opção a não ser buscar sustento para sua família.

Frente a isso, considero que apesar dos desafios, a pandemia deixou evidente a importância da comunicação e da relação professor x aluno. Elas foram sem dúvidas um diferencial no processo formativo, no sentido de acolher as histórias de vida e as dificuldades das/os estudantes. Sendo assim, a comunicação estabelecida resultou em uma espécie de combustível, de alento, na constituição de relações mais cuidadosas e solidárias com cada um/a.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os desdobramentos do estudo evidenciaram a necessidade de pensar a educação como um processo de formação amplo, de luta pela emancipação social e pela garantia de cidadania plena. No entanto, também

ficou muito latente a ideia de que somos iguais perante a lei, mas o direito a uma educação de qualidade é por diversas vezes negado. Nota-se que não há carência de leis, mais sim falta de comprometimento com a modalidade de ensino da EJA, pois até a presente data o Ministério da Educação insiste em lançar programas que não atendem o perfil do aluno matriculado. Assim, sem direcionamento, orientações claras e precisas do Ministério da Educação, os estudantes da EJA seguem nas estatísticas em sua busca incessante pelo direito à educação.

Na escola pesquisada, os professores, diretores e equipe pedagógica se empenharam em seguir as orientações da Secretaria de Educação em busca de ajudar os alunos no período da pandemia de Covid-19. Contudo, a realidade de vida de cada sujeito, as questões familiares, a busca incessante pelo trabalho e, principalmente, o uso das tecnologias e ferramentas digitais impossibilitaram uma aprendizagem significativa. Em face disso, o estudo aponta – pelas falas de estudantes e professores – que é necessário reconhecer e respeitar as peculiaridades dos estudantes da EJA para garantir uma educação de qualidade. Vale lembrar que é um direito público subjetivo garantido constitucionalmente. É direito. Não é favor.

Por fim, é possível concluir que as aulas remotas no período de pandemia Covid-19, por um lado, cumpriram com a carga horária estabelecida e com o fechamento do ano letivo, porém deixaram lacunas no processo ensino aprendizagem. Por outro lado, apontam que a precariedade e a dificuldade no acesso às novas tecnologias fizeram avançar as desigualdades sociais no nosso país. Porém, superando tudo isso, fica uma lição: a importância da comunicação e das relações entre professores e estudantes.

## REFERÊNCIAS

ALVES, N. Sobre movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. **Teias**: Rio de Janeiro, ano 4, n° 7-8, jan/ dez 2003.

ALVES, N. Decifrando o pergaminho – os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. (orgs.). **Pesquisa**

**nos/dos/com/ os cotidianos das escolas:** sobre redes de saberes. Petrópolis: DP et Alii, 2008, p. 15-38.

BRASIL. **Constituição Brasileira de 1988.** Brasília: Governo Federal.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96.** Brasília, 20 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB N°01, de 5 de julho de 2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA.** Brasília, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer n° 11.** Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Lei Federal n° 10.172 de 9 de janeiro de 2001, **aprova o Plano Nacional de Educação** com duração de 10 anos. Brasília, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n° 343, de 17 de março de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.** Brasília, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de Retorno Implementação de Protocolos de Retorno das Atividades Presenciais nas Escolas de Educação Básica.** Brasília, 2020.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer.** Petrópolis: Vozes, 1994.

CUNHA, A.S.; NEVES, J.D.V.; COSTA, M.V. A EJA em tempos de pandemia de covid-19: reflexões sobre os direitos e políticas educacionais na Amazônia Bragantina. **Nova Revista Amazônica**, vol. IX- N° 01 - MARÇO 2021 - ISSN: 2318-1346, p.32, 2021.

DOURADO, L.F. Estado, Educação e Democracia no Brasil: Retrocessos e Resistências. **Educ. Soc. Campinas**, v. 40, e0224639, 2019.

FERRAÇO, C.E; SOARES, M.C.S; ALVES, N. **Michel de Certeau e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos em Educação.** Rio de Janeiro, Eduerj, 2019.

FIOCRUZ, Fundação Oswaldo Cruz. **Por que a doença causada pelo novo vírus recebeu o nome Covid-19?** Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/pergunta/porquedoencacausadapelovirusrecebeuonomedecovid-19,2020>. Acesso em: 20/02/2022.

LACERDA, E. F. OLIVEIRA, I. B. Os currículos praticados pensados de uma escola da rede pública municipal de Angra dos Reis/RJ: em busca da justiça cognitiva e da tessitura da emancipação social. **E- curriculum**, v. 14, n. 4, 2016.

MARICÁ. **Dados estatísticos e históricos do município de Maricá.** Disponível em: [https://www.marica.rj.gov.br/wp-content/uploads/2020/11/p3\\_diagnostico\\_tecnico\\_revfinal\\_27.11-.pdf](https://www.marica.rj.gov.br/wp-content/uploads/2020/11/p3_diagnostico_tecnico_revfinal_27.11-.pdf). Acesso em: 15/02/2022.

MARICÁ. Decreto nº 703, 17 de maio de 2021. Retorno Gradual das Atividades Presenciais no Formato Híbrido. **Jornal Oficial de Maricá nº 1166.** Maio, 2021.

MARICÁ. Lei 3.071, de 04 novembro de 2021. Bonificação complementar para auxiliar compra de equipamentos de informática dos profissionais da educação. **Jornal Oficial de Maricá nº 1252.** Dezembro, 2021.

MARICÁ. **Plano de Aplicação do Ensino Híbrido do Município de Maricá.** Secretaria de Educação, 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa; CHAUI, Marilena. **Direitos humanos, democracia e desenvolvimento** [livro eletrônico] 1. ed. -- São Paulo: Cortez, 2014.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A Cruel Pedagogia do Vírus.** Coimbra: editora Almedina, 2020.

SANTOS, Boaventura de Souza. Acédia: do mundo em pausa ao mundo intermitente. **Jornal de Letras**, publicação 12 a 15 de janeiro de 2022.

SKLIAR, Carlos. Elogio a Conversa. In: RIBEIRO, T., SOUZA, R. de, SAMPAIO, C. S. **Conversa como metodologia de pesquisa: porque não?** Rio de Janeiro: Ayu, p. 11-14, 2018.

# HORTA: ESPAÇO ECOPEDAGÓGICO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

*Cristiane Barroso Dias*<sup>1</sup>

*Anathyele Brandt Amaral Castilho*<sup>2</sup>

*Dácio de Castro Vivas Neto*<sup>3</sup>

## RESUMO

Relato Pedagógico sobre uma escola pública maricaense de período de tempo integral, com destaque para o currículo sendo construído de forma contínua entre os sujeitos da aprendizagem. A valorização do meio ambiente através da sensibilidade e importância de si como uma das partes da natureza, tendo a horta como proposta de ação na Educação Infantil e 1º ano do Ensino Fundamental envolvendo a escola, a comunidade e a ação voluntária em prol da ecopedagogia.

**Palavras-chave:** aprendizagem; infância; ecopedagogia.

---

1. Pedagoga formada pela UFF, com especialização em 'Profissionais da Escola e as Práticas Curriculares (UFF) e em Psicopedagogia (UNIPLI). Orientadora Educacional pelo município de Maricá/ RJ/Brasil. Professora Inspetora Escolar pela SEEDUC/RJ/Brasil. E-mail: [cbd.pedagoga@gmail.com](mailto:cbd.pedagoga@gmail.com)

2. Pedagoga formada pela UFF, com especialização em 'Educação infantil' (Faculdade de Educação São Luís). Professora na Educação Infantil pelos municípios de Maricá e Niterói/ RJ/Brasil. E-mail: [anathy.brandt@yahoo.com.br](mailto:anathy.brandt@yahoo.com.br)

3. Biólogo, Especialista em Educação Ambiental(UFF), Mestre em Ciência Ambiental pelo Instituto de Geociência (UFF) e Doutor em Engenharia Civil (Gestão Ambiental) pela Escola de Engenharia (UFF). Professor de Biologia, Metodologia do Ensino e Ciências Naturais. Atua como Pesquisador e Educador Ambiental no Espaço Guararema para Sustentabilidade-EGS. E-mail: [daciovivas@gmail.com](mailto:daciovivas@gmail.com)

## INTRODUÇÃO

O assunto Educação Ambiental e as práticas que resultam numa nova realidade de vida estão sendo palco de inúmeros debates nacionais e internacionais. Entretanto, as ações de valorização do ambiente natural precisam acontecer na vida da humanidade em transformação constante. E estão acontecendo na atualidade?

Estas transformações devem estar associadas e integradas às ideias e às práticas envolvendo a preservação e valorização do meio ambiente. A humanidade faz parte, como uma pequena peça, desse todo magistral que é a natureza. O homem se classifica como único ser vivo diferente dos outros, simplesmente porque pensa. Porém será que esse pensar está harmônico com o ciclo formoso e majestoso da vida no Planeta chamado Terra?

Essa é uma pergunta que faz este texto se mover em prol do entendimento de práticas pedagógicas na escola pública de tempo integral, através da ação de construção de ideias a cerca da vida atual, impulsionando um ideal crítico de mudança de mundo.

Boaventura (2007) ressalta que é possível haver renovação a partir da nossa própria realidade, da realidade do Brasil, do estado do Rio de Janeiro, de Maricá, enfim, de São José do Imbassaí. Então vamos a ela...

### 1. FAZER VALER

No ano letivo de 2021 a Escola Municipal Vereador Levy Carlos Ribeiro, situada no bairro de São José de Imbassaí, município de Maricá/RJ, realizou ações híbridas de ensino a partir do mês de agosto. Voltar a educar em espaço/tempo de sala de aula física encheu as educadoras (todas as professoras dessa escola são mulheres) de ares novos, acendendo a esperança por um mundo novo a partir do nosso fazer pedagógico.

A escola buscou o trabalho pedagógico através do ato de explorar todos os espaços físicos da escola, incluindo uma área verde que



sempre foi de desejo a construção de uma horta. E assim, foi desenvolvido o projeto pedagógico que tinha como temática: “O Centenário de Paulo Freire”. Começar pelo que é possível valorizando a realidade foi o proposto, em se tratando de horta.

As crianças foram conduzidas para o espaço destinado a horta. Cavaram, plantaram, cuidaram... Entretanto o que o grupo de educadoras conseguiu foi o despertar para a necessidade, visto que o espaço precisava de uma ajuda, precisava de um profissional para entender a terra e o que deveria ali se plantar. Também a escola precisava de material próprio para tal. Enfim, o ano letivo passou.

O ano letivo de 2022 iniciou e junto dele um novo momento de convívio e aprendizagem na escola de Educação Infantil e 1º ano do Ensino Fundamental. A escola iniciou suas atividades pedagógicas com grandes expectativas, já que aumentou o número de matrículas, praticamente em seu dobro. Novas expectativas, porém, perseguindo as mesmas ideias do ano letivo anterior, a construção coletiva de uma horta.

No mês de março a escola festeja seu aniversário e habitualmente o planejamento pedagógico perpassa por essa comemoração. O grupo de educadoras propôs a possibilidade de revitalizar a horta da escola em comemoração ao aniversário. Entretanto, caberia o estabelecimento de parcerias para que a ideia realmente acontecesse na vida dos pequenos alunos(as).

Desde o ano de 2009, no bairro em destaque, um grupo de moradores une-se em prol da preservação do meio ambiente local, esta equipe tem como coordenador técnico-científico um biólogo e professor. Este ambientalista, sempre que solicitado, promove gratuitamente ações de Educação Ambiental junto aos alunos(as) através de trilhas interpretativas, plantio de mudas florestais, palestras, oficinas e projetos.

Assim, a Orientação Educacional e Pedagógica da Escola contatou a Equipe que tem o nome de “Espaço Guararema para Sustentabilidade - EGS” e fez o convite para visitar o espaço destinado a horta

de modo a realizar uma avaliação. Desta forma, surge a parceria para desenvolver o projeto em comemoração ao aniversário da escola.

O EGS aceitou o convite. Visitaram a Escola avaliando a “horta”. Orientaram os alunos(as) a cuidar e preparar a terra. Cederam mudas de hortaliças e numa data próxima ofereceram uma palestra acompanhada de oficinas com as crianças, em modo de rodízio entre as turmas, para assim conversar com cada grupo de alunos(a) e suas professoras, fazendo com que o plantio dos vegetais acontecesse.

O dia foi de sol, de luz, de brilho e de importantes realizações.

Os meninos e as meninas tocando na terra, cavando os berços e plantando as hortaliças, fizeram o currículo se tornar vivo. Boaventura(2007) quando propõe a emancipação social, reforça que só é possível a mudança acontecer e a emancipação ocorrer quando os sujeitos entenderem quem são, onde vivem e como vivem. Para assim, terem entendimento do seu valor cultural, social e político e isso não depende do poder aquisitivo, estando diretamente relacionado com o ser, com o ser humano.

Quem sabe os alunos(as) chegaram as suas casa contando o que aprenderam aos seus familiares, entenderam que é possível fazer valer a vida com simplicidade e ética ambiental? Isso é capaz de mudar histórias. Paulo Freire(2021) sempre buscava, através dos seus textos, o valor real do agora para a Educação, educar para/com a vida do sujeito que aprende. Quem é o aluno(a) hoje? Como vive? Quais são suas perspectivas e anseios? O que lhe move? Atos simples que significam muito para o hoje, para a vida.

## **1.2 Como a aprendizagem acontece?**

A turma de Educação Infantil Pré-escolar 01–03 com crianças na faixa etária de 4 anos, foi um dos grupos contemplados com a parceira da Escola Municipal Ver. Levy Carlos Ribeiro junto ao Espaço Guararema. Com o objetivo de dar vida a horta os pequenos e as pequenas,

entre curiosidades e anseios, plantaram e regaram mudas de alface, rabanete, salsa e cebolinha. A partir desse primeiro contato um leque de possibilidades surgiu para um desdobramento pedagógico em sala de aula e fora dela também.

Inicialmente as crianças tiveram muita vontade de nomear as frutas, os legumes e as verduras que já conheciam, observada essa circunstância, a professora indagou sobre as cores desses alimentos e trilhando esse caminho também surgiram falas sobre preferências, semelhanças e diferentes sabores. Conjuntamente dúvidas apareciam: “As verduras crescem em árvores como as frutas?” E ainda mais: “Como será a árvore da melancia?”

Após os questionamentos iniciais, visando contextualizar o conteúdo à realidade dos alunos(as), foi necessário pensar a respeito dos alimentos que as crianças já conheciam para assim classificá-los em: verduras, legumes e frutas. Conforme as curiosidades surgiam, as crianças foram estimuladas a construir coletivamente suas próprias conclusões a respeito do conteúdo.

Como ensinado no primeiro momento “os bebês”, apelido carinhoso da equipe do “Espaço Guararema” para com as mudas, precisavam de cuidados para crescer fortes. Ao longo da jornada de crescimento das mudas, estas foram constantemente visitadas pelo grupo de crianças que através da rega em intervalos periódicos, da retirada da vegetação que crescia junto às mudinhas, além do carinho e afeto, demonstrando o cuidado com aqueles indefesos seres vivos.

Nesse processo foi percebido pela Professora que o grupo de crianças do Pré-escolar 01-03 uma atenção maior à natureza que os cercavam, principalmente no momento do parquinho, onde tinham mais contato com a parte verde da escola. Foi sendo construído, de uma forma mais acentuada, o zelo pela natureza em si. Os pequenos(as) passaram a observar os insetos, ficando até mesmo chateados quando alguém pisava em uma formiga. Alguns perdendo o medo se

aproximavam da joaninha, da formiga e da lagarta sem se preocupar se a última “queima” ou não.

No grande dia da colheita, todos(as) estavam ansiosos para colher a alface que plantaram na terra da escola e, apesar de acompanharem o dia a dia das mudas, se surpreenderam, ficando maravilhados com o tamanho que as alfaces alcançaram. Alface colhida, hora de encaminhá-la até a cozinha para as merendeiras higienizar e preparar para consumo.

Escolheram o momento do almoço para consumação. Como resultado quase todas as crianças comeram a alface que plantaram com as próprias mãos, alguns que não tinham o hábito de ingerir essa verdura, aceitaram ao menos experimentar, mesmo não abraçando por completo a consumação da verdura. Um passo importante foi dado no processo de alimentação saudável e maior inserção de alimentos não processados no cotidiano.

O plantio, os cuidados, a colheita e a alimentação, envolveram as crianças em curiosidade e ampliação de vocabulário, em se tratando da palavra ALFACE. A necessidade aconteceu e a escrita foi providente de forma espontânea. Aprenderam muitas coisas juntos, professora e alunos(a)!

Com o registro da palavra Alface, associaram o som da vogal inicial a outras palavras que contenham esse fonema, relacionando as letras contidas na palavra às letras do nome próprio, contando a quantidade de letras e confeccionando um cartaz com a escrita “Alface” por cada criança.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O resultado deste projeto pode ser analisado através da percepção socioambiental dos alunos(as) e profissionais envolvidos. A ampliação da percepção de mundo foi registrada através de relatos das crianças envolvidas e das professoras que acompanharam as diferentes etapas do projeto, sendo a horta o verdadeiro espaço ecopedagógico para essas vidas humanas. Segundo Otto (2017), para se atingir o

comportamento ecológico é necessário o conhecimento ambiental complementado através das experiências sensoriais que o contato com o ambiente natural proporciona.

Neste contexto, as interações práticas fora do ambiente escolar, especialmente no ambiente natural, contribuem diretamente para a melhoria da aprendizagem ecológica (Damerell, 2013; Kusmawan 2006; Crater e Megs, 1981; Aird e Tomera, 1977).

Como desdobramento deste projeto, apoiados nos estudos de Damerell et al. (2013); Leeming e Porter (1997), em que crianças podem ser ‘agentes eficazes’ na transmissão de conhecimento para o ambiente familiar. Esperamos que ocorra a transferência do conhecimento ecológico, aprendido pelos alunos(as) no ambiente natural da horta, para os seus familiares e, conseqüente, no entorno social.

Podemos então concordar com Krenak:

Assim como quem vai para uma escola aprender uma prática, um conteúdo, uma meditação, uma dança, pode ser iniciado nessa instituição para seguir, avançar num lugar do sonho. Alguns xamãs ou mágicos habitam esses lugares ou têm passagem por eles. São lugares com conexão com o mundo que partilhamos; não é um mundo paralelo, mas que tem uma potência diferente. (2019, p.66 e 67)

Que essa potência seja chamada de ESCOLA para podermos adiar o final do mundo!

## REFERÊNCIAS

AIRD, A.; TOMERA, A. **The effects of a water conservation instructional unit on the values held by sixth grade students.** J. Environ. Educ. 9, 31–43.1977.

CRATER, H. L.; MEGS, D. E.; **Evaluating attitudes toward, and knowledge of, energy problems in the eighth grade.** Sch. Sci. Math. 81, 121–3.1981.

DAMERELL, P.; HOWE, C.; MILNER-GULLAND, E. J. **Child-orientated environmental education influences adult knowledge and household behavior .** Environ. Res. Lett. 8. 2013.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: O cotidiano do professor**. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

GUEDES, Adrienne Ogêda; RIBEIRO, Tiago. **Pesquisa, alteridade e experiência: metodologias minúsculas**. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.

HOOKS, bell. A língua. In: hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2019.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KUSMAWAN, Udan; REYNOLDS, Ruth; O'TOOLE, Mitch. **Environmental beliefs and attitudes: an analysis of ecological affinity in secondary science students in Indonesia AARE**. Annual International Education Research Conf. Adelaide, 27th – 30th November, 2006

LEEMING, F. C.; PORTER, B. E. **Effects of participation in class activities on children's environmental attitudes and knowledge** *J. Environ. Educ.* 28, 33–42. 1997.

OTTO, Siegmar; PENSINI, Pamela. **Nature-based environmental education of children: Environmental knowledge and connectedness to nature, together, are related to ecological behavior**. *Global environmental change*. v.: 47, p.: 88-94. 2017.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais à ecologia de saberes**. *Novos Estudos, CEBRAP*, n. 79, 2007.

# EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA INFÂNCIA: UM INVESTIMENTO DA FAMÍLIA E DA ESCOLA COM RESULTADOS POTENCIALMENTE VITALÍCIOS

*Eliane Alves de Souza*<sup>1</sup>  
*Karen Santos D'Oliveira*<sup>2</sup>

## RESUMO

Este artigo teve o objetivo de analisar a importância da educação financeira na infância, o papel exercido pela família e pela escola diante do desafio de formarem cidadãos e cidadãs com capacidade crítica para desfrutarem de uma vida financeira saudável. O estudo embrenhou-se por teorias que dissertaram sobre a temática. Diante da análise dos autores estudados neste artigo, concluiu-se que a educação, em especial a educação financeira, é o fator gerador de uma vida financeira equilibrada, da formação de indivíduos capazes de fazerem melhores escolhas e com maior potencial de alcançarem a prosperidade financeira.

**Palavras-chave:** Educação Financeira. Educação. Educação Infantil.

---

1. Doutoranda e Mestre (2021) em Ciências da Educação pela Universidad Columbia Del Paraguay – PY; Especialista em Administração Estratégica pela UNESA – Brasil; Bacharel em Ciências Contábeis pela Federação das Faculdades Celso Lisboa – Brasil; Funcionária Pública Federal.

2. Doutoranda e Mestre (2021) em Ciências da Educação pela Universidad Columbia Del Paraguay – PY; possui Graduação em Pedagogia pela Universidade Salgado de Oliveira (2006), Pós-Graduação em Psicopedagogia pela Universidade Castelo Branco (2011), Pós-Graduação em Gestão Escolar: Orientação e Supervisão pelo Centro Universitário Barão de Mauá (2012). Atualmente é Orientadora Educacional e Professora da Prefeitura Municipal de Maricá/ R.J.

## INTRODUÇÃO

Hoje, século XXI, vivemos em uma sociedade movida pelo desejo de consumo. O sentido da vida passou a ser ganhar muito dinheiro para consumir cada vez mais. Desde muito cedo, as crianças passam a ser o público-alvo do *marketing*, despertando nelas o hábito de consumir determinados produtos pela simples satisfação de tê-los e não por necessidade. Mais adiante, este trabalho refletiu sobre educação financeira infantil e sua influência no consumo consciente.

PEREIRA (2009) explica que:

“Lidar com dinheiro não é algo fácil para pessoas adultas, que dirá para crianças, principalmente, ao serem bombardeadas diariamente pela mídia, a qual usa suas vulnerabilidades para criar nelas o espírito de consumidores fiéis. Acrescente a isso o fato de que, para a criança, não existe uma clara definição de “caro” ou “barato”, “querer” ou “precisar” e nem qual a situação financeira da família, e teremos uma verdadeira “bomba relógio” caso nada seja feito.”

Em condições normais, essas mesmas crianças nasceram num seio familiar. Qual o significado de família e qual o seu papel? Segundo o dicionário *online* da Língua Portuguesa Aurélio<sup>3</sup>, designa-se família o conjunto de pessoas que possuem grau de parentesco entre si e vivem na mesma casa formando um lar.

“A família é considerada uma instituição responsável por promover a educação dos filhos e influenciar o comportamento dos mesmos no meio social. O papel da família no desenvolvimento de cada indivíduo é de fundamental importância. É no seio familiar que são transmitidos os valores morais e sociais que servirão de base para o processo de

---

3. <https://www.dicio.com.br/aurelio-2/>



socialização da criança, bem como as tradições e os costumes perpetuados através de gerações.”<sup>4</sup>

A família, sendo o primeiro meio social da criança, é também o ambiente em que a mesma tem os primeiros contatos com o assunto “dinheiro”. Manfredini<sup>5</sup> (2007) explica:

“A família serve de modelo a cada indivíduo, para o padrão de relacionamento consigo mesmo e com o mundo em que irá interagir, incluindo-se o padrão de relação com o dinheiro. Portanto, é de grande importância que os pais reflitam sobre essa função familiar.”

Segundo Ferreira (2013), a forma como a família se relaciona com os aspectos financeiros, sem dúvida, irá condicionar a formação dos futuros adultos.

Mas a educação, incluindo a financeira, não é responsabilidade somente da família. O papel do Estado, com a colaboração da sociedade, fica claro no artigo 205 da Constituição Federal Brasileira:

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

O art. 2º da Lei 9394/1996 (LDB) também deixa claro que a educação é dever da família e do Estado e com que finalidade:

---

4. <https://www.significados.com.br/familia/>

5. MANFREDINI, A.M.N. Dissertação de Mestrado: “Pais e Filhos: um estudo da educação financeira em famílias na fase de aquisição.” PUC-SP, 2007, PÁG. 15.

“A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

A educação financeira é uma ferramenta poderosa, principalmente se aplicada na infância do indivíduo, para a construção dos alicerces de uma relação equilibrada com o dinheiro, na sua vida adulta. Uma das recomendações da OCDE (2005) é que a educação financeira deve começar na escola. As pessoas devem ser educadas sobre questões financeiras o mais cedo possível em suas vidas. Sem dúvidas, o papel da escola na educação e formação do indivíduo em cidadão, é fundamental! Em “Educação e Mudança” (1979), Freire afirma que existe uma série de fenômenos sociológicos que tem ligação com o papel do educador.

D’Aquino (2008, p. 11) defende que as bases do modelo financeiro são construídas por volta dos 5 anos de idade. Segundo o autor, o modo como manejamos nossa vida financeira foi, em larga escala, construído a partir do que ouvimos ou deixamos de ouvir, do que vimos ou deixamos de ver nossos pais fazerem ou dizerem a respeito do dinheiro. Cerbasi (2012) alerta que começar cedo e de forma correta a educar os filhos sobre dinheiro, pode diferenciar um milionário de um endividado.

Diante da importância do tema, este artigo teve o **objetivo de analisar** sobre a importância da educação financeira na infância. Para alcançar o objetivo pretendido neste trabalho, realizou-se uma pesquisa básica quanto à sua finalidade, de nível explicativo, qualitativa através de dados secundários e bibliográfica com pesquisas em teses de doutorado, dissertações de mestrado, artigos acadêmicos, sites oficiais do governo federal, periódicos e livros.

O artigo está dividido em quatro seções, com esta introdução. Na segunda seção é feita a Apresentação e Discussão dos Resultados. Na

terceira seção apresenta-se a Conclusão e encerra-se o trabalho com a Bibliografia e Notas Bibliográficas.

## 1. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Em 30/07/2019, o Jornal Hoje em Dia<sup>6</sup> publicou a matéria “Tão jovens e já inadimplentes: 25% da população com nome sujo tem de 18 a 30 anos.” A matéria informa que, segundo a SERASA, dos 62,8 milhões de inadimplentes em maio de 2019, cerca de 16 milhões estão dentro do recorte etário. A reportagem, além de trazer depoimentos de jovens que se endividaram muito cedo por falta de orientação e controle, também trouxe o parecer de especialistas como o da Superintendente da Associação de Educação Financeira (AEF Brasil)<sup>7</sup>, Cláudia Forte, onde ela defende que a orientação sobre finanças deve começar desde o primeiro ano do ensino fundamental:

“É um processo comparável ao de uma pérola, que leva um longo tempo de constituição. Quanto mais cedo a gente começa, melhor a criança irá se adaptar às ferramentas.”

Em março de 2022, a Confederação Nacional do Comércio (CNC)<sup>8</sup> divulgou a Pesquisa de Endividamento e Inadimplência do Consumidor (Peic)<sup>9</sup>, cujos resultados foram muito preocupantes para a Economia brasileira. De acordo com a pesquisa, o percentual de endividamento das famílias brasileiras encerrou o trimestre de 2022 na maior proporção em 12 anos: 77,5% de endividados no Brasil. De acordo com a pesquisa:

6. <https://www.hojeemdia.com.br/primeiro-plano/tao-jovens-e-ja-inadimplentes-25-da-populacao-com-nome-sujo-tem-de-18-a-30-anos-1.731060>

7. <http://www.aefbrasil.org.br/>

8. <https://www.portaldocomercio.org.br>

9. [Número de famílias com contas atrasadas é o maior em 12 anos - Portal CNC \(portaldocomercio.org.br\)](https://www.portaldocomercio.org.br)

O percentual de famílias que relataram ter dívidas a vencer (cheque pré-datado, cartão de crédito, cheque especial, carnê de loja, crédito consignado, empréstimo pessoal, prestação de carro e de casa) alcançou 77,5% em março, a maior proporção já apurada na Pesquisa de Endividamento e Inadimplência do Consumidor (Peic).(CNC/Peic, março de 2022)<sup>10</sup>

Se o Brasil pretende, daqui a alguns anos, ter uma Economia com um índice bem menor de inadimplentes precisa investir forte em Educação Financeira desde a infância até a fase adulta do indivíduo. Educar demanda tempo e investimento! Os atuais índices de famílias brasileiras endividadas é resultado, entre outros fatores, da falta de investimento em Educação e Alfabetização Financeiras.

Kioyosaki (2000), chama a atenção para a importância da alfabetização financeira. Para o autor, é essencial que além de aprender e entender as letras, que se entenda também os números:

“Estou muito preocupado pelo fato de que gente demais se preocupa excessivamente com dinheiro e não com sua maior riqueza, a educação. Se as pessoas estiverem preparadas para serem flexíveis, mantiverem suas mentes abertas e aprenderem, elas se tornarão cada vez mais ricas ao longo dessas mudanças. Se elas pensarem que o dinheiro resolverá seus problemas, receio que terão dias difíceis. A inteligência resolve problemas e gera dinheiro. O dinheiro sem a inteligência financeira é dinheiro que desaparece depressa.” Kioyosaki (2000, p.74)

Segundo Kioyosaki (2000):

“O que é necessário para se fazer dinheiro não é dinheiro, mas alfabetização financeira. Você pode ter muito dinheiro e ainda pensar como

---

10. [Número de famílias com contas atrasadas é o maior em 12 anos - Portal CNC \(portaldo-comercio.org.br\)](http://portaldo-comercio.org.br)

uma pessoa pobre. Se você pensa assim, não importa quanto dinheiro você ganhe, você gastará todo ele e terminará pobre.”

Uma criança alfabetizada financeiramente terá mais chance de se tornar um adulto consciente quanto ao valor do dinheiro. Mas D’AQUINO (2008) alerta que a educação financeira infantil não envolve apenas a concepção de ensinar as crianças a economizarem o dinheiro que eventualmente recebem dos pais, mas sim de ensiná-las a manejar o dinheiro de forma equilibrada e sustentável, buscando benefícios em longo prazo no estabelecimento de um comportamento econômico adequado.

A obra “Educação como Prática da Liberdade” (1967) apresenta o que Paulo Freire denomina de “ensaio”, onde ele propõe algumas linhas mestras da visão pedagógica e de métodos de ensino; segundo Freire, existe um princípio essencial: a alfabetização e a conscientização jamais se separam.

O Decreto n° 7.397, de 22 de dezembro de 2010, instituiu a Estratégia Nacional de Educação Financeira – ENEF<sup>11</sup>. A finalidade da ENEF está definida em seu primeiro artigo:

“Art. 1º Fica instituída a Estratégia Nacional de Educação Financeira - ENEF com a finalidade de promover a educação financeira e previdenciária e contribuir para o fortalecimento da cidadania, a eficiência e solidez do sistema financeiro nacional e a tomada de decisões conscientes por parte dos consumidores.”

Os sete incisos de seu artigo 2º trazem as diretrizes da implantação da ENEF:

Art. 2º A ENEF será implementada em conformidade com as seguintes diretrizes:

---

11. <http://www.vidaedinheiro.gov.br/>

- I. atuação permanente e em âmbito nacional;
- II. gratuidade das ações de educação financeira;
- III. prevalência do interesse público;
- IV. atuação por meio de informação, formação e orientação;
- V. centralização da gestão e descentralização da execução das atividades;
- VI. formação de parcerias com órgãos e entidades públicas e instituições privadas; e
- VII. avaliação e revisão periódicas e permanentes.

Os quatro primeiros incisos do artigo 2º deixam claros os objetivos da ENEF: atuação permanente, gratuidade, interesse público, informar, formar e orientar através da implantação de uma política de Estado de caráter permanente na promoção de ações de Educação Financeira.

Com o objetivo de introduzir a educação financeira em todo o processo de formação de crianças e jovens, a ENEF<sup>12</sup> desenvolveu o Programa Educação Financeira nas Escolas, levando esse conhecimento para a educação básica:

“A educação financeira, entendida como um tema transversal, dialoga com as diversas disciplinas dos currículos do Ensino Fundamental e Médio, de forma a possibilitar ao estudante compreender como concretizar suas aspirações e estar preparado para as diversas fases da vida.”

Mas, o que seria a educação financeira? Segundo Matta (2007, p. 59), entende-se a educação financeira pessoal como o conjunto de informações que auxilie as pessoas a lidarem com a sua renda, com a gestão do dinheiro, com gastos e empréstimos monetários, poupança e investimentos a curto e longo prazos.

---

12. <http://www.vidaed dinheiro.gov.br/>

Segundo a OCDE (2005)<sup>13</sup>, educação financeira é:

“o processo mediante o qual os indivíduos e as sociedades melhoram a sua compreensão em relação aos conceitos e produtos financeiros, de maneira que, com informação, formação e orientação, possam desenvolver os valores e as competências necessários para se tornarem mais conscientes das oportunidades e riscos neles envolvidos e, então, poderem fazer escolhas bem informadas, saber onde procurar ajuda e adotar outras ações que melhorem o seu bem-estar. Assim, podem contribuir de modo mais consistente para a formação de indivíduos e sociedades responsáveis, comprometidos com o futuro”.

O avanço tecnológico chegou às instituições bancárias e aos serviços financeiros. Através de aplicativos de Bancos é possível consultar saldos, extratos bancários, fazer simulações de empréstimos e contratá-los, pagar contas, fazer transferências, se comunicar via *chat* com o gerente da conta, fazer investimentos e uma infinidade de facilidades que, outrora, seriam impensáveis. Atualmente, o correntista tem uma instituição bancária ao seu dispor em seu celular. A tecnologia bancária trouxe com consigo a necessidade de uma formação financeira cada vez mais estruturada, pois o consumidor precisa estar ciente dos perigos das contratações financeiras de fácil acesso, sem planejamento, e dos possíveis transtornos resultantes do consumo por impulso. A modernização tecnológica é rápida e constante, o que nos leva a entender que a preparação financeira ideal dos indivíduos tem caráter permanente e precoce. Esse tipo de formação tem maiores chances de prover para a sociedade futuros cidadãos com consciência crítica, cientes das armadilhas do consumo, da sedução ilusória do *marketing* e das perigosas facilidades trazidas pela tecnologia bancária. O Banco Mundial (2011b, apud SCARRETTA, 2013), que apóia as iniciativas

---

13. <http://www.oecd.org/>

nesse sentido, defende que o “analfabetismo financeiro” é um dos gargalos para o crescimento de países como o Brasil.

Para KASSARDJIAN (2013), a educação financeira infantil é a solução diante do apelo midiático direcionado às crianças e de uma sociedade materialista:

“A importância em educar financeiramente as crianças se mostra cada vez maior, uma vez que a atual sociedade apresenta uma valorização crescente do “ter” em detrimento do “ser” e conta com fortes estímulos midiáticos direcionados especificamente às crianças, levando-as a não desenvolverem a capacidade de distinção entre o que é de fato necessidade e o que é vontade ou desejo. A educação financeira infantil vem, portanto, como uma saída para este problema, uma vez que adultos financeiramente educados demonstram um maior grau de consumo consciente e de habilidade de escolha perante diferentes alternativas de crédito ou mesmo de investimento.”

Freire (1979) alerta que a educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educandos. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos.

A educação financeira e o consumo consciente andam de mãos dadas. Consumo consciente<sup>14</sup> é um movimento que surgiu nos Estados Unidos, no final do século XIX, com um grupo de donas de casa de Nova York; é um movimento global de pessoas que decidiram questionar os processos de produção tradicionais e passaram a refletir mais antes de consumir.

“Com o objetivo de sempre buscar uma solução para o impacto negativo que o consumismo exagerado produziu, o consumo consciente surgiu das necessidades que as pessoas viram em pensar nas origens

---

14. <http://livegreen.com.br/blog/consumo-consciente>



daquele produto e no que ele passou até chegar na prateleira do estabelecimento.”<sup>15</sup>

No Brasil, o Ministério do Meio Ambiente (MMA)<sup>16</sup> dedica uma página de seu site oficial ao assunto ‘consumo consciente’:

“A humanidade já consome 30% mais recursos naturais do que a capacidade de renovação da Terra. Se os padrões de consumo e produção se mantiverem no atual patamar, em menos de 50 anos serão necessários dois planetas Terra para atender nossas necessidades de água, energia e alimentos. Não é preciso dizer que esta situação certamente ameaçará a vida no planeta, inclusive da própria humanidade. A melhor maneira de mudar isso é a partir das escolhas de consumo.

Todo consumo causa impacto (positivo ou negativo) na economia, nas relações sociais, na natureza e em você mesmo. Ao ter consciência desses impactos na hora de escolher o que comprar, de quem comprar e definir a maneira de usar e como descartar o que não serve mais, o consumidor pode maximizar os impactos positivos e minimizar os negativos, desta forma contribuindo com seu poder de escolha para construir um mundo melhor. Isso é Consumo Consciente. Em poucas palavras, é um consumo com consciência de seu impacto e voltado à sustentabilidade.

O consumo consciente é uma questão de hábito: pequenas mudanças em nosso dia-a-dia têm grande impacto no futuro. Assim, o consumo consciente é uma contribuição voluntária, cotidiana e solidária para garantir a sustentabilidade da vida no planeta.”

---

15. <http://livegreen.com.br>

16. <http://www.mma.gov.br>

Se fizermos um *link* entre educação financeira e consumo consciente será possível verificar que ambos envolvem mudanças de hábitos, por exemplo, o consumo por impulso. Banir o consumo por impulso, através da educação financeira, com certeza, o cidadão estará praticando o consumo consciente e beneficiando toda a sociedade, o planeta, além de suas próprias finanças. Mudar maus hábitos de adultos não é fácil; mas, educar financeiramente uma criança e trazê-la à conscientização do valor do dinheiro e do consumo consciente é muito mais eficiente, pois não haverá “vícios” a serem vencidos. PEREIRA *et al* (2009) explica o consumismo inconsequente, como uma das características do capitalismo, e sua influência sobre as crianças:

“É importante destacar que embora ninguém nasça consumista, o consumismo é uma característica do capitalismo e da sociedade atual, um hábito mental forjado pelas ações midiáticas que se tornaram uma das características culturais marcantes, com os quais se estimula o consumo de modo inconsequente.

Sendo que as crianças, ainda em pleno desenvolvimento e, portanto, mais vulneráveis que os adultos, não ficam fora dessa lógica. Infelizmente, sofrem tais estímulos cada vez mais cedo. Por ser um consumidor em formação e uma poderosa influência no processo de escolha de produtos ou serviços, sofrem o impacto da mídia e tendem a ser mais fiéis às marcas e ao próprio hábito consumista, que lhes são praticamente impostos.”

A educação financeira é uma ferramenta poderosa para libertação do hábito consumista, é o despertar de uma consciência crítica, adulta, independente e não manipulável. Segundo Freire (1999), em sua obra *Educação e Mudança*, a educação não é um processo de adaptação do indivíduo à sociedade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar a importância da educação financeira infantil e o papel exercido pela família e pela escola, diante do desafio de formarem indivíduos em cidadãos com capacidade crítica para desfrutarem de uma vida financeira saudável, o estudo embrenhou-se por teorias e teóricos que dissertaram sobre a temática.

Concluiu-se que os papéis desempenhados pela família e pela escola na formação educacional de um indivíduo são fundamentais e complementam-se. Espera-se que o indivíduo já receba no seio da família as primeiras noções educacionais, inclusive a financeira, e à escola cabe o papel de conduzir o ensino de maneira crítica, criativa e lúdica, buscando desenvolver na criança um relacionamento saudável com o dinheiro, incentivando-a à poupança, ao investimento, ao empreendedorismo. Sobre a escola repousa a responsabilidade de levar a criança ao entendimento de que ela pode ser um agente transformador da realidade da sociedade em que vivemos.

Estudos recentes da SERASA, e de outros órgãos de controle ao crédito, apontam que o endividamento entre jovens, devido ao fácil acesso ao crédito aliado à falta de uma educação financeira, está acontecendo num recorte etário cada vez menor. A sociedade é um espelho, um reflexo da educação recebida por várias gerações; e esta mesma sociedade espera por progressos que só através da educação é possível alcançá-los. FREIRE (2000) escreveu em sua Terceira Carta Pedagógica: “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. Como transformar uma sociedade tão endividada como a brasileira em uma sociedade informada e bem formada no trato com o dinheiro? Diante da análise de autores estudados neste artigo, concluiu-se que a Educação, em especial a Educação Financeira, é o fator gerador de uma vida financeira equilibrada, da formação de cidadãos e cidadãs com maior análise crítica e capazes de fazerem melhores escolhas e com maior potencial de alcançarem a prosperidade financeira.

A pesquisa e reflexão sobre a importância da Educação Financeira estão muito longe de serem esgotadas pois, apesar de ser um tema fundamental para a formação de futuras gerações financeiramente saudáveis, só veio a ocupar um lugar de destaque a partir da crise financeira internacional de 2008, conhecida como *subprime*<sup>17</sup>, e graças a OCDE que, desde então, vem promovendo iniciativas direcionadas à implantação da Educação Financeira junto a vários países.

Concluiu-se que a Educação Financeira é de grande importância para o desenvolvimento de uma sociedade, para a Economia de um país e para as organizações públicas e privadas que se preocupam com o bem-estar de seus funcionários, colaboradores e consumidores; e se for ministrada desde a infância, os resultados serão mais eficazes para toda a sociedade.

Sugere-se que pesquisas futuras investiguem com profundidade o nível de relação entre fatores determinantes do endividamento e a oferta da Educação Financeira como disciplina obrigatória nas grades curriculares dos níveis fundamental e médio das escolas públicas e privadas dos países integrantes ou não da OCDE e fazer um comparativo. Além de que é preciso um debate sobre a oferta da disciplina Educação Financeira nas grades curriculares dos níveis de graduação, pois os jovens são preparados para exercerem suas profissões, mas não são preparados para aplicarem de forma otimizada seus futuros ganhos financeiros.

Por fim, este trabalho sugere ainda que haja a implantação de Programas de Educação Financeira nas escolas brasileiras, através de convênios com a Administração Pública dos Governos Federal, Estadual e Municipal, e ofertá-los aos seus corpos discentes, numa tentativa de formar cidadãos com decisões financeiras inteligentes e, como consequência, suas vidas financeiras prósperas na vida adulta.

---

17. “**Crise do subprime** é uma crise financeira desencadeada em 24 de julho de 2007, a partir da queda do índice Dow Jones motivada pela concessão de empréstimos hipotecários de alto risco, prática que arrastou vários bancos para uma situação de insolvência, repercutindo fortemente sobre as bolsas de valores de todo o mundo.”(WIKIPEDIA, 2019).

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988, 292 p

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Congresso. Decreto n.º 7.397, de 22 de dezembro de 2010. Institui a Estratégia Nacional de Educação Financeira - ENEF, dispõe sobre a sua gestão e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7397.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7397.htm). Acesso em: 06 set. 2017.

CERBASI, Gustavo. **Pais inteligentes enriquecem seus filhos**. Rio de Janeiro: Sextante, 2012.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DO COMÉRCIO (CNC) – Pesquisa PEIC -  
<https://www.portaldocomercio.org.br/>

D' AQUINO, Cássia de. **Educação Financeira. Como educar seus filhos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

DICIONÁRIO AURÉLIO DA LÍNGUA PORTUGUESA – Versão online – Disponível em: <https://www.dicio.com.br/aurelio-2/>

FERREIRA, Ricardo. **Educação financeira das crianças e adolescentes**. Portugal, Lisboa: Escolar Editora, 2013, p. 25.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12ª Edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educação e Mudança**. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1999.

\_\_\_\_\_. **Educação como Prática da Liberdade**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

KASSARDJIAN, Ana Carolina Cervieri. **Educação Financeira Infantil**: como incentivo a essa prática pode auxiliar na formação de adultos financeiramente mais conscientes. Dissertação apresentada ao Curso de Administração de Empresas. Fundação Getúlio Vargas. Escola de Administração de Empresas de São Paulo. São Paulo, 2013.

KIOYOSAKI, Robert; Lechter, S. L. **Pai Rico Pai Pobre: O que os ricos ensinam a seus filhos sobre dinheiro**. 66. ed. p. 74. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.

MANFREDINI, Andreza Maria Neves. **Pais e filhos: um estudo da educação financeira em famílias na fase de aquisição**. 2007. 218p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

PEREIRA, D.H.; FEITOSA, F.M.; SOUSA, R.C.; SILVÉRIO, M.R. **A educação financeira infantil e seu impacto no consumo consciente**. São Paulo, 2009, 75p. Monografia de Bacharelado – Faculdades Integradas Campos Salles. Zona Oeste.

SCIARRETTA, T. **Educação financeira chega ao ensino básico**. Folha de São Paulo, São Paulo, Mar, 2013. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2013/02/1232225-educacao-financeira-chega-ao-ensino-basico.shtml> . Acesso em: 06 de setembro de 2019.

# O LETRAMENTO LITERÁRIO NA FORMAÇÃO DE CIDADÃOS LETRADOS

**Diovane Godoi Beira<sup>1</sup>**

**Gabriela dos Santos Barbosa<sup>2</sup>**

**Jane Rose Silva Souza<sup>3</sup>**

**Janice Rosane Silva Souza<sup>4</sup>**

**Monique Siqueira de Andrade<sup>5</sup>**

1. Mestre em Educação Tecnológica (IFTM). Pós-Graduado em Gestão da Educação Municipal(UFU), em Metodologia do Ensino Fundamental (UFG); Licenciado em Pedagogia (FA-FIBE); Graduado em Tecnologia Análise em Desenvolvimento de Sistemas(CEFET-Urutáí); Professor da Prefeitura Municipal de Itumbiara(GO). E-mail: [professor.diovane@gmail.com](mailto:professor.diovane@gmail.com)
2. Pós-Doutora e Doutora em Educação Matemática (PUC/SP); Mestra em Educação Matemática pela (Universidade Santa Úrsula/RJ); Licenciada em Matemática; Professora Associada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
3. Doutoranda em Ciências da Educação (Universidad Columbia Del Paraguay, Asunción-Py); Licenciada em Pedagogia (UFRJ), Mestra em Ciências Pedagógicas ( ISEP) e em Educação Profissional em Saúde (EPSJV/Fiocruz); Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional(UFRJ), em Alfabetização de Crianças das Classes Populares( UFF), em Mediação Pedagógica em EAD(PUC-RJ) e em Educação Profissional em Saúde (EPSJV/Fiocruz); Professora Assistente da Faculdades Integradas Campo- Grandenses(FIC/Feuc), Pedagoga - Secretaria Municipal de Duque de Caxias/RJ, Docente I do Instituto de Educação Sarah Kubitschek (Seeduc/RJ). E-mail: [janerosesouza@yahoo.com.br](mailto:janerosesouza@yahoo.com.br)
4. Doutoranda em Ciências da Educação (Universidad Columbia Del Paraguay, Asunción-Py); Licenciada em Pedagogia, Especialização em Supervisão Escolar(FEUC/RJ);Mestra em Educação (UFRJ); Pós-graduada Metodologias e Técnicas de Ensino(FEUC); Licenciada em Pedagogia(FEUC);Supervisora na Rede Municipal do RJ; Vice-Diretora e Professora nas Licenciaturas das Faculdades Integradas Campo-Grandenses(FIC/RJ), onde atuou como Coordenadora do Curso de Pedagogia. E-mail: [janicerssouza@gmail.com.br](mailto:janicerssouza@gmail.com.br)
5. Doutoranda em Ciências da Educação (Universidad Columbia Del Paraguay, Asunción - Py); Mestra em Estudos da Língua (UERJ) Especialista em Língua Portuguesa (FEUC); Licencianda em Letras - Português/Espanhol (FEUC). Professora nas Licenciaturas das Faculdades Integradas Campo-Grandenses (FEUC). E-mail: [nike.andrade@hotmail.com](mailto:nike.andrade@hotmail.com)

## RESUMO

A presente pesquisa pretende apresentar o conceito de letramento e de sua importância na vida do leitor. De acordo com SOARES (1998), considera-se letrado o indivíduo que sabe utilizar a literatura, aquele que faz uso da escrita e da leitura para se orientar no mundo, para descobrir alternativas e possibilidades, enfim, é aquele indivíduo que se apropria da escrita e de suas práticas sociais. Com o propósito de promover o letramento, COSSON (2009) afirma que o letramento literário é uma ferramenta fundamental para o crescimento e a formação de uma comunidade leitora, facilitando a formação de leitores letrados. Como enfoque teórico, destacam-se os conceitos acerca do letramento apresentados por Cosson (2009), Kleiman (2005), Carvalho (2015), Soares (1998) e Tfouni (2010), além da importância da leitura literária, com Lajolo (2000) e Zilberman (2009) e do ato de ler Freire (2013) e Koch (2010).

**Palavras-chave:** Letramento, Letramento literário, Estratégias pedagógicas.

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa pretende apresentar o conceito de letramento e de sua importância na vida do leitor. De acordo com Soares (1998), considera-se letrado o indivíduo que sabe utilizar a literatura, aquele que faz uso da escrita e da leitura para se orientar no mundo, para descobrir alternativas e possibilidades, enfim, é aquele indivíduo que se apropria da escrita e de suas práticas sociais. A condição de letrado está no fato do indivíduo ser envolvido com as práticas sociais através da leitura e da escrita. A leitura tem grande influência na formação do ser humano. Atualmente vivemos em uma sociedade onde cada vez mais ler e escrever somente não basta, é fundamental que o indivíduo compreenda o que lê. Com o propósito de promover o letramento, Cosson (2009) afirma



que o letramento literário é uma ferramenta fundamental para o crescimento e a formação de uma comunidade leitora, facilitando a formação de leitores letrados.

A palavra letramento é utilizada no processo de inserção numa cultura letrada. Conhecer as letras é apenas um dos passos para o letramento; que é o uso social da leitura e da escrita. O fato de o indivíduo ler e não compreender, o tornará alfabetizado, mas não letrado. O desenvolvimento dos processos cognitivos é que farão com que os indivíduos sejam considerados letrados. Por ser a base para a aquisição de conhecimentos durante toda a vida escolar, a leitura tem sido uma preocupação para educadores e educadoras em todos os tempos. OS Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN,1998) consideram que um dos pontos principais da língua Portuguesa é destacar a necessidade de os cidadãos desenvolverem e aprimorarem a capacidade de compreender os textos orais e os escritos.

Hoje, nas escolas brasileiras, os meios de leitura literária devem ser utilizados de forma pontual, pelos professores, com finalidade de incentivar os (as) alunos (as) à prática de leitura e estimular o senso crítico. O objetivo é fazer com que tais alunos e alunas se tornem leitores aptos a interpretar e compreender o texto. Pretende-se assim despertar o gosto pela leitura, por prazer, e não por obrigação como vem acontecendo nas escolas brasileiras. De acordo com o que diz Rildo Cosson (2014, p. 96) “precisamos ter conhecimento dos diferentes modos de leitura literária porque evita que as expectativas dos (as) alunos (as) e professores se desencontrem e também porque mostra a necessidade de uma maior abertura no tratamento do texto literário dentro e fora da escola”.

Como enfoque teórico, destacam-se os conceitos acerca do letramento apresentados por Cosson (2009), Kleiman(2005), Carvalho(2015), Soares(1998) e Tfouni(2010), além da importância da leitura literária, apresentada por Lajolo(2000) e Zilberman(2009) e do ato de ler , conforme trazem Freire (2013) e Koch(2010).

## 1. LETRAMENTO E SUAS DIMENSÕES

### 1.1 O Que é Letramento?

As primeiras pesquisas sobre letramento se deram na década de 1980, quando especialistas passaram a questionar os métodos tradicionais de alfabetização, tendo em vista que o desempenho escolar das pessoas era muito baixo, mesmo com a diminuição do índice de analfabetismo. O conceito de letramento surgiu por causa da necessidade de uma palavra que denominasse as práticas de leitura e escrita, conforme o contexto social em que o cidadão habita.

A palavra letramento originou-se da palavra *literacy*, da língua inglesa. Etimologicamente *literacy* vem do latim *littera*, que tem como significado letra. *Literacy* ou, como, usamos em português, letramento, segundo Soares (2004, p.35), “designa o estado ou condição daquele que é *literate*, ou seja, estado ou condição que o indivíduo ou grupo social passa a ter, diante dos impactos causados pelas mudanças ocorridas através da escrita, quando o indivíduo se torna apto a usá-la socialmente”. De acordo com a autora,

*Literate* é, pois, o adjetivo que caracteriza a pessoa que domina a leitura e a escrita, e *literacy* designa o estado ou condição daquele que é *literate*, daquele que não só sabe ler e escrever, mas também faz uso competente e frequente da leitura e da escrita. (Ibid, p. 36)

Diante disso reconhecemos que há diferença no que diz respeito, a saber, ler e escrever, ser alfabetizado e letrado. O fato de saber ler e escrever faz com que o indivíduo seja considerado alfabetizado, mas não faz com que o indivíduo se torne letrado, tendo em vista que se considera letrado aquele que além de sabe ler e escrever, utiliza a leitura com frequência e de forma adequada. Antes de ler e escrever o indivíduo deve compreender o ato de ler o mundo, algo que os seres humanos fazem antes mesmo de ler as palavras. Quando falamos em

ler o mundo, queremos dizer que é preciso ser capaz de ir além da decodificação dos sons e das letras, precisamos também entender o significado e o uso das palavras em diferentes contextos.

Em “*Letramento: um tema em três gêneros*”, Magda Soares, relata que há a hipótese de que quando a pessoa se torna letrada ela também se torna cognitivamente diferente, ou seja, aquele que se torna cognitivamente diferente, pensa de uma forma diferente daquelas que são consideradas analfabetas. Na mesma obra a autora menciona o fato de que o indivíduo ser letrado traz consequências linguísticas. O ato de ler não está unicamente relacionado ao entendimento do texto, relaciona-se, também, ao conhecimento que o outro tem do mundo e é este fator que dá vida ao texto.

Kleiman (1995) e Soares (2004), ao abordarem a questão da origem do letramento, afirmam que o termo começou a ser utilizado no Brasil por especialistas das áreas de educação e das ciências linguísticas com a publicação da obra da Professora Mary Kato (*No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, Editora Ática, 1986).

Letramento e alfabetização, apesar de caminharem juntos, não significam a mesma coisa. A alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade (TFOUNI, 2010). O indivíduo que é alfabetizado sabe ler e escrever, mas não necessariamente consegue interpretar o que está lendo. A pessoa letrada é aquela que se utiliza da leitura e da escrita, de forma a se orientar no mundo que vive. O letramento tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado (Ibid). Sendo assim, o que podemos definir como letramento? Os estudos do letramento têm como objeto de conhecimento os aspectos e os impactos sociais do uso da língua escrita (KLEIMAN, 1995). Aos pouco, o conceito de letramento foi introduzindo-se no discurso escolar. O letramento é de suma importância para o bom desenvolvimento da compreensão dos textos e

para o desenvolvimento do gosto e do prazer pela leitura. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017, p. 490),

Do ponto de vista das práticas contemporâneas de linguagem, ganham mais destaque, no Ensino Médio, a cultura digital, as culturas juvenis, os novos letramentos e os multiletramentos, os processos colaborativos, as interações e atividades que têm lugar nas mídias e redes sociais, os processos de circulação de informações e a hibridização dos papéis nesse contexto (de leitor/ autor e produtor/ consumidor).

Diante disso, é papel da escola promover o desenvolvimento de habilidades e competências relativas ao uso da linguagem, estimular a leitura crítica e a formação de opiniões e debate de ideias que fomentem o desenvolvimento afetivo-cognitivo das pessoas, possibilitando, assim, um mundo menos desigual.

## 1.2 Dimensões do Letramento

São duas as principais dimensões do letramento, segundo Soares: a dimensão individual e a dimensão social. Abordaremos neste item as duas dimensões. No que tange a dimensão individual o letramento é visto no âmbito pessoal. Defende a ideia de que um indivíduo para ser considerado letrado ou estar em processo de letramento precisa ter adquirido no mínimo a habilidade de ler e escrever. Esta dimensão parte do pressuposto de que letramento é uma característica pessoal. Mesmo com tantas diferenças, a leitura e a escrita são citadas nas definições existentes em torno do letramento como uma única habilidade, sem considerar que cada uma dessas práticas têm suas particularidades. Para a autora,

Não levar em conta a coexistência, no conceito de letramento, desses dois constituintes heterogêneos – leitura e escrita – torna-se ainda mais

sério, se se considera que cada um desses constituintes é um conjunto de habilidades bastante diferentes, e não uma habilidade única. (Op. Cit, p.68)

No âmbito da leitura, ainda falando sobre a dimensão individual do letramento, considera-se um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas. Entende-se como o processo de expressar ideias e organizar pensamentos em linguagem escrita. No que diz respeito à escrita também é considerada como um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas. Porém na escrita as habilidades são diferentes das exigidas pela leitura.

Em contrapartida à dimensão apresentada anteriormente, ela apresenta a dimensão social do letramento. De acordo com esta dimensão, letramento é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social (SOARES, 2004). Esta dimensão defende que é impossível que se faça uma definição de letramento sem fazer uma análise social/cultural desse fenômeno. Segundo Soares (2009), existem duas interpretações no que tange a natureza da dimensão social do letramento: uma interpretação liberal, que vem a ser a versão fraca do letramento e uma interpretação revolucionária, que é a versão forte do letramento. A versão fraca é definida em termos de aquisição de habilidades necessárias. A versão forte identifica o letramento como algo muito maior que uma perspectiva de responder e de se adequar às necessidades do contexto social.

### **1.3 Leitura Como Prática Social**

É preciso entender, então, o que se define como prática social. A prática social está inserida no processo cultural, produz-se na relação intencional dos seres humanos. A educação é considerada uma prática social e caracteriza-se através da relação pedagógica existente entre aqueles que a realizam. De acordo com Ana Maria de Mattos Guimarães et al. (Orgs.)

Sacks mostra que as interações humanas são altamente organizadas e que há, por parte dos falantes todo um esforço para manter a inteligibilidade. Para ele, as pessoas se entendem porque a organização social é observável dentro de estruturas das conversas mais triviais. (GUIMARÃES, 2014, p. 68)

A linguagem oral está inserida em praticamente todas as interações estabelecidas pelos indivíduos em suas práticas sociais. É por meio da fala que as crianças são introduzidas no ambiente escolar e levam junto consigo elementos de sua origem, da sua identidade cultural, de sua classe social, que foram construídos através de crenças, valores, costumes do grupo social a que pertencem.

A necessidade de que se reconhecessem práticas sociais de leitura e escrita que fossem mais eficazes e avançadas do que as já praticadas na aprendizagem do sistema de escrita, surgiu simultaneamente em alguns países como o Brasil, a França, Portugal e alguns outros países. A leitura é uma prática que está presente em nossas vidas desde que começamos a entender o mundo. A todo o momento tentamos decifrar, interpretar os acontecimentos que ocorrem a nossa volta. Desta forma os indivíduos fazem uma leitura do mundo, das coisas, mesmo que na maioria das vezes não percebam o que de fato estão fazendo. A leitura faz com que o indivíduo se integre ao mundo das belezas, do contraditório, das verdades. É através da leitura que entramos em outros mundos, travamos diálogos, nos opomos a determinadas situações e nos posicionamos diante do texto. A leitura implica na construção do sentido do texto, mas para isso é necessário aprender a ler e ter uma posição crítica sobre o que se está lendo. Desta forma a inserção da leitura no âmbito escolar é necessária e obrigatória, por ser a mesma uma responsabilidade de cunho social. A leitura é quase tão importante como respirar. É essencial na vida de qualquer ser humano.

O letramento é uma atividade social. As práticas de letramento estão relacionadas às decisões que os indivíduos tomam de acordo com

seus valores, sendo assim as atividades voltadas para o letramento, tem uma finalidade para cada um desses indivíduos. As pessoas não leem e escrevem pelo simples fato de ler e escrever pratica-se essas ações por diferentes motivos como: ler uma receita e entender como se faz uma determinada comida, ler uma bula de remédio para saber como tomar a medicação, dentre outras coisas. Ler e escrever forma desta maneira as práticas sociais. Lemos e escrevemos para que seja possível ler o que está ao nosso redor. Um dos objetivos principais da escola é possibilitar que os alunos participem das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita na vida, de maneira ética, crítica e democrática (ROJO, 2009, p.98). O reconhecimento por parte da escola no que diz respeito aos letramentos do cotidiano é de fato algo importante. São diversas as práticas de letramento que ocorrem no cotidiano, portanto, observá-las poderá auxiliar os estudantes a perceberem suas próprias práticas como relevantes para que os mesmos alcancem os objetivos pretendidos.

Na sociedade capitalista para que o indivíduo obtenha informações mais amplas a respeito de um determinado assunto, é necessário que o indivíduo tenha habilidades para codificar e decodificar os signos linguísticos. Desta forma, pode-se concluir que aquele que possui estas competências não tem o mesmo nível de letramento que a pessoa que não é alfabetizada. Entretanto isso não significa dizer que o fato da pessoa possuir essas habilidades fará com que ela as execute em práticas sociais, o que a torna somente alfabetizado e não letrado.

## **2. A IMPORTÂNCIA DO ATO DE LER**

É necessário abordar a questão da importância do ato de ler e a complexidade de fatores relacionados à leitura. Antes de colocar em evidência a questão da importância do ato de ler, é preciso entender o que é ler e toda a complexidade que envolve a leitura. A leitura é a ação de ler algo e tem a capacidade de influenciar a maneira de agir,

pensar e até de falar dos indivíduos. Cada indivíduo possui uma experiência própria, cotidiana e pessoal, tornando a leitura única, incapaz de se repetir. Por meio da leitura o indivíduo resgata lembranças especiais, que fazem parte da sua cultura. Equivocadamente, o conceito de leitura na maioria das vezes, está reduzido a decifrar os códigos linguísticos e sua aprendizagem. Entretanto, não podemos deixar de levar em consideração o processo de formação social dos indivíduos. Segundo Koch(2010, p.11):

A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.

O ato de ler não está unicamente relacionado ao entendimento do texto, relaciona-se, também, ao conhecimento que o leitor tem do mundo e é esse fator que dá vida ao texto. Freire (2013, p.11) afirma que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra.” Com isso entendemos que o indivíduo adquiriu com o aprendizado através de suas vivências de mundo, e tais vivências podem ser diferentes do que ele adquiriu no mundo da escolarização. A leitura de vários livros não adiantará se apenas decodificarmos as palavras sem compreender o verdadeiro significado que elas possuem.

No que tange aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998), a leitura tem uma função de suma importância no processo de ensino e de aprendizado dos indivíduos, levando em conta que com o desenvolvimento de sua competência leitora o indivíduo poderá se tornar proficiente em todas as disciplinas. Sendo assim, essas competências deverão ser construídas através das práticas de leitura que ocorrem dentro do ambiente da sala de aula. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais:



A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (PCNs, 1998, p. 69-70)

Sendo assim, podemos dizer que leitor competente é aquele que está preparado para selecionar e utilizar vários textos e consegue entendê-los. De acordo com Koch (Op.cit, p. 13), nesse apontamento dos PCNs, “encontra-se reforçado, na atividade de leitura, o papel do leitor enquanto construtor de sentido, utilizando-se, para tanto, de estratégias, tais como seleção, antecipação, inferência e verificação.”

Observa-se que no processo de leitura o leitor recorre a muitos conhecimentos, que vão desde o conhecimento do mundo até os conhecimentos adquiridos no espaço escolar. Koch (Ibid) também afirma que os leitores recorrem a muitas estratégias no que diz respeito à construção de sentido. O indivíduo modifica sua visão de mundo à medida que insere na sua vida a leitura.

## **2.1 Como Criar o Gosto Pela Leitura**

É de fato um grande desafio criar o gosto pela leitura. As famílias brasileiras, em sua maioria, ainda não descobriram o prazer que a leitura pode proporcionar, diante desse fato torna-se tarefa difícil para os pais despertar o gosto pela leitura em seus filhos. Sendo assim, cabe à escola tornar a leitura algo constante na vida dessas crianças. É preciso que os indivíduos desconstruam o pensamento de que a leitura é

uma coisa chata e monótona. O indivíduo deve ser estimulado desde criança a ler e reconhecer esse ato como um ato de prazer. Os pais têm um papel fundamental neste processo, tendo em vista que eles podem estimular seus filhos desde pequenos a ler, ao comprar um presente, podem optar por livros e gibis. No caso de crianças que ainda não estejam alfabetizadas sugere-se que os pais contem histórias para elas. Tanto os pais como os educadores devem se preocupar em mostrar para as crianças que a leitura é algo positivo, que dá prazer. De acordo com Marlene Carvalho(2015,p.67):

não se ensina a gostar de ler por decreto, ou por imposição, nem se forma letrados por meio de exercícios de leitura e gramática rigidamente controlados. Para formar indivíduos letrados, a escola tem que desenvolver um trabalho gradual e contínuo.

Os PCNs (1998, p. 71) afirmam que “formar leitores é algo que requer condições favoráveis, não só em relação aos recursos materiais disponíveis, mas, principalmente, em relação ao uso que se faz deles nas práticas de leitura.” O fato de as escolas terem bibliotecas, da sala de aula ter um ambiente de leitura é de suma importância na formação do leitor, desde que esses espaços sejam usados de maneira que leve os indivíduos a ler com prazer. Neste processo de formar leitores existe a necessidade de levar em consideração a cultura do indivíduo fora do ambiente escolar, valorizar a oralidade, valorizar situações espontâneas de leitura. Também de acordo com os PCNs (1998), é preciso que o leitor compreenda que a leitura não é simplesmente uma disciplina da grade curricular das escolas. O indivíduo precisa perceber que a leitura não pode ficar restrita a uma atividade que ocorre somente no ambiente escolar. É necessário que a escola faça com que os (as) alunos (as) reconheçam a leitura como algo desafiador. Os PCNs (1998) mencionam em seu texto algumas sugestões didáticas para a formação de leitores: leitura autônoma, leitura

colaborativa, leitura em voz alta pelo professor, leitura programada e leitura de escolha pessoal.

Ler não é uma tarefa fácil, mas é necessário que os indivíduos entendam que a leitura é fundamental para que os indivíduos se comuniquem. No entanto a leitura tornou-se algo artificial que fazemos somente para cumprir tarefas, desviando-se dos seus verdadeiros propósitos como o prazer, a reflexão, aprendizagem de novos significados dentre outros. Desta maneira como os indivíduos se tornarão leitores críticos se os mesmos não desenvolveram o gosto pela leitura? Diante dessa realidade que assola as escolas brasileiras, surgiu a necessidade de que fossem criadas estratégias que possibilitassem a formação de leitores e desenvolvessem nos (as) alunos (as) o gosto pela leitura. Alguns estudiosos como Soares (2004), Kleiman (2005), Freire (2013), afirmam que a leitura é uma atividade essencial na vida das pessoas. Os indivíduos precisam perceber a necessidade de incluir a leitura nas suas práticas diárias, porque a leitura melhora o aprendizado e o indivíduo que lê muito consegue formar opiniões bem fundamentadas. A leitura é uma prática que traz benefícios para a vida dos indivíduos. O gosto pela leitura é de suma importância para o desenvolvimento intelectual e também a forma mais eficaz de adquirir conhecimento. Para adquiri-lo é necessário que o indivíduo avance aos poucos, começando pelo que gosta de ler, o que mais agrada, até chegar aos clássicos.

## **2.2 Os Benefícios Da Leitura Para A Aquisição De Conhecimento**

A leitura é considerada uma atividade que requer treino, também é considerada um desenvolvimento cognitivo por excelência. Ao lermos promovemos outras competências e capacidades cognitivas, além da leitura. Mas o que vem a ser desenvolvimento cognitivo? Antes de entrar na questão do desenvolvimento cognitivo é necessário entender o que os estudiosos dizem a respeito do termo cognição,

que se refere a um conjunto de habilidades cerebrais/mentais necessárias para a obtenção de conhecimento sobre o mundo. O indivíduo se desenvolve cognitivamente todos os dias de sua vida. Diante disso, observa-se que o desenvolvimento não ocorre sem a aprendizagem. A leitura amplia o conhecimento e permite que o indivíduo adquira novos conhecimentos, levando quem lê a níveis mais elevados de desempenho cognitivo. Segundo Lakomy, em sua obra intitulada *Teorias cognitivas da aprendizagem*:

Para os teóricos cognitivistas, a maturação biológica, o conhecimento prévio, o desenvolvimento da linguagem, o processo de interação social e a descoberta da afetividade são fatores de grande relevância no processo de desenvolvimento da inteligência e, conseqüentemente, da aprendizagem. (2014, p.22)

A leitura é uma ferramenta fundamental para que o indivíduo consiga posicionar-se, ter opinião, desenvolver o senso crítico, fatores essenciais para a vida em sociedade. O acréscimo de conhecimento, através da leitura, está intrinsecamente ligado à construção do senso crítico, de como as pessoas se portam perante o mundo.

A leitura proporciona aos indivíduos benefícios como aquisição de conhecimentos, estímulo à brincadeira e à criatividade, desenvolvimento da capacidade de argumentar, ampliação do vocabulário, incentivo a reflexão e à formação de opinião, utilização de recursos de linguagem e outros de igual importância para o crescimento do ser humano no espaço em que vive. Proporciona, ainda, acesso a conteúdos e, desta forma, contribui para a expansão do conhecimento. Ler é sempre uma oportunidade para que as pessoas aprendam algo novo. No que tange a ampliação de vocabulário, ao ler o indivíduo entra em contato com palavras que para ele podem ser desconhecidas, tornando necessária a busca pelo significado de tais expressões. Ler é uma prática que se reflete no domínio da escrita.

Os benefícios que a leitura proporciona ao ser humano são inúmeros. O cérebro humano precisa manter-se ativo para continuar saudável e uma das melhores maneiras de fazê-lo continuar ativo é a leitura. A busca do conhecimento é uma atividade inerente e exclusiva do ser humano e ler é uma atividade que amplia os conhecimentos. A leitura é uma forma de inclusão social e precisa ser enfatizada como tal. Ao ler o indivíduo tem a oportunidade de resgatar a cidadania.

### **2.3 A Leitura De Textos Literários**

A leitura representa uma atividade de total importância na vida dos indivíduos. A leitura de textos literários constitui uma preocupação significativa para os profissionais da área de letras. De acordo com Cosson (2009, p. 28), “o efeito de proximidade que o texto literário traz é produto de sua inserção profunda em uma sociedade, é resultado do diálogo que ele nos permite manter com o mundo e com os outros.” Observamos que o ensino da leitura por meio de textos literários é uma maneira de proporcionar aos indivíduos o gosto pela leitura e o maior acesso ao conhecimento. Em um mundo onde as tecnologias são de fácil acesso, em que as informações chegam de forma rápida às casas das pessoas e que as mídias influenciam os indivíduos a todo o momento, fazer com que os indivíduos se envolvam em atividades que os levem a leitura, é uma tarefa árdua. De acordo com Solé (1998, p.32), “um dos múltiplos desafios a ser enfrentado pela escola é o fazer com que os alunos aprendam a ler corretamente.”

Ainda hoje, século XXI, as salas de aula brasileiras não são um lugar onde a leitura literária é uma prática, exceto quando os estudantes leem alguns títulos indicados pela escola, com fins de avaliação. A leitura de textos literários deve ser algo prazeroso, ao escolher um texto literário é preciso ter o cuidado de escolher algo que esteja próximo a realidade daqueles que farão a leitura, do contrário o ato

de ler se transformará, conforme destaca Kleiman uma atividade que desmotiva o aluno (KLEIMAN, 2006).

De acordo com o que já foi citado anteriormente, a leitura literária não deve ter caráter de obrigação, mas de conhecimento de mundo. O uso da literatura em sala de aula é um caminho que desenvolve a imaginação, emoções e sentimentos de forma prazerosa e significativa. De acordo com Ana Maria Machado (2002, p.20), a “capacidade de nos transportar para outros mundos e, paralelamente, nos propiciar uma intensa vivência enriquecedora” é um dos grandes prazeres proporcionados pela leitura dos textos literários.

A leitura é algo que faz com que o indivíduo estabeleça relações entre as informações retiradas do texto com o seu conhecimento de mundo. A compreensão da leitura dos textos literários se dá de acordo com o comportamento que o leitor tem diante do texto e das estratégias utilizadas por ele para compreendê-lo. Lajolo afirma que:

Lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela. (2006, p.7)

O papel da escola deveria ser formar cidadãos críticos e autônomos e capazes de ler o mundo de forma crítica. Na escola ocorre uma valorização de quantidade de textos a serem lidos, deixando de lado a qualidade do que vai ser trabalhado em sala de aula. A escola também não pratica a leitura de forma a incentivar a troca de experiências e a discussão sobre os textos. Outro fator é a falta de valorização das interpretações feitas pelos alunos, segundo Regina Zilberman (2009, p.13) “o leitor também traz algum tipo de experiência, uma bagagem de conhecimentos que precisa ser respeitada, caso contrário se estabelece um choque entre quem escreve e quem lê.” Sendo assim, ouvir o que os (as) alunos (as) têm a dizer a respeito de uma obra é de suma

importância, tendo em vista o fato de que a obra pode estar sendo rejeitada pelo leitor e isto influenciará todo o processo de aprendizagem e de gosto pela leitura dos (as) alunos (as).

Muitas vezes, o tratamento dado ao texto literário pela escola acaba fazendo com que os (as) alunos (as) fiquem desmotivados. Para Kleiman (1996), a escola ainda prioriza a leitura como uma mera decodificação. Outra questão da leitura no âmbito escolar são os livros didáticos e sua utilização: os livros didáticos preestabelecem esquemas de interpretação que limitam o leitor, tendo em vista que o (a) aluno (a) não consegue se manifestar diante do que foi lido. De acordo com Lajolo (Op.Cit, p.15), “ou o texto dá sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. E o mesmo se pode dizer de nossas aulas.”

O uso de textos literários é um material didático que permite que o professor consiga bons resultados no que tange a formação de leitores. A literatura é uma fonte inesgotável para se desenvolver bons trabalhos em sala de aula. Mas, no tocante à leitura em sala de aula alguns aspectos são fundamentais, conforme Ana Maria Machado:

1. Ninguém tem que ser obrigado a ler nada. Ler é um direito de cada cidadão, não é um dever. É alimento do espírito. Igualzinho a comida. Todo mundo precisa, todo mundo deve ter a sua disposição – de boa qualidade, variada, em quantidades que saciem a fome. Mas é um absurdo impingir um prato cheio pela goela abaixo de qualquer pessoa. Mesmo que se ache que o que enche aquele prato é a iguaria mais deliciosa do mundo.
2. Clássico não é livro antigo e fora de moda. É livro eterno que não sai de moda.
3. Tentar criar gosto pela leitura, nos outros, por meio de um sistema de forçar a ler só para fazer prova? É uma maneira infalível de inocular o horror a livro em qualquer um.
4. O primeiro contato com um clássico, na infância e adolescência, não precisa ser com o original. O ideal mesmo é uma adaptação bem feita e atraente. (2009, p.15)

Algumas estratégias podem e devem ser elaboradas no que se refere a incentivara leitura de textos literários. Recorrendo à obra *Estratégias de Leitura*, da autora Isabel Solé (1998), concluímos que essas estratégias são de suma importância para auxiliar os discentes a compreenderem os textos. Buscar falar sobre o tema do texto antes da leitura do mesmo, formular objetivos para realizar a leitura, dialogar com o intuito de esclarecer possíveis dúvidas, discutir sobre o texto e observar opiniões diferentes sobre um mesmo texto são algumas das estratégias a serem utilizadas. É necessário que entendamos que para que haja uma compreensão leitor é necessário que utilizemos três passos importantes segundo os PCNs são elas: a pré-leitura que é a fase em que ativamos os conhecimentos prévios dos (as) alunos (as), a leitura que é a leitura do texto em si, onde os (as) alunos (as) projetam seu conhecimento de mundo e por fim a pós-leitura onde o foco principal é no relacionamento do mundo dos (as) alunos (as) com as ideias do autor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desta pesquisa, observamos que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Diante disso, percebemos a importância do letramento literário, como uma prática docente, presente no ambiente escolar. Acreditamos que o texto literário seja o melhor recurso para que o (a) professor (a) envolva o (a) aluno (a) com a leitura, acabando, assim, com aquele velho discurso que diz que os discentes não gostam de ler. A leitura de textos literários é uma forma de letrar e formar cidadãos autônomos e capazes de fazer uso social da leitura. O letramento vai além das escolas, porém as escolas e os seus educadores são peças fundamentais no processo de aquisição do saber.

Sabemos que estimular a leitura é um trabalho árduo, porém, extremamente necessário e importante para a vida do educando. A leitura é, para os indivíduos, o veículo fundamental de desenvolvimento



da comunicação. Ela é fundamental em nossas vidas. Através dela conhecemos coisas, pessoas, lugares, novas culturas. A leitura nos permite viajar. Ler é uma forma de pesquisa pela sabedoria. Quando não lemos, de certa forma, estamos bloqueando nossa capacidade de imaginar e interpretar. Qualquer leitura que façamos nos obriga a pensar, criar situações, imaginar o fato. Sem leitura como poderíamos decifrar o mundo. O conhecimento é a chave da nossa liberdade. Somente através da educação podemos mudar essa história triste que vem se arrastando por muitos anos na educação do nosso país.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **O Desejo de Ensinar e a Arte de Aprender**. Campinas: Fundação EDUCAR Dpaschoal, 2004.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 25/10/2021

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa: primeiro e segundo ciclos/Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3. ed.** Brasília: A Secretaria, 1998.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

\_\_\_\_\_. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

KLEIMAN, Angela B.. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In:\_\_\_\_\_. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

\_\_\_\_\_. **Oficina de Leitura: teoria e prática**. 11. ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2006.

\_\_\_\_\_. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Ministério da Educação, 2005.

KOCH, Ingedore Villaça & ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

KRAMER, Sonia. **Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2001.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2000.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

\_\_\_\_\_. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

\_\_\_\_\_. **Linguagem e Escola: Uma perspectiva social**. 17. ed. Ed Ática, 2008.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. V.15, 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção questões da nossa época).

# ENSINO REMOTO E O PROCESSO NO ENSINO/APRENDIZAGEM

*Maria Sylvia P. de Oliveira Corrêa*<sup>1</sup>

*Paulo Roberto Corrêa Jr.*<sup>2</sup>

## RESUMO

Considerando o contexto do ensino remoto com a adoção da suspensão das aulas presenciais em virtude da pandemia pelo COVID-19, o presente artigo tem como objetivo, discorrer sobre o ensino/aprendizagem no processo do ensino remoto, uma revisão da literatura. Para alcançar o objetivo proposto, admitiu-se um estudo de revisão acerca do tema em questão. Através da metodologia empregada, observou-se que o ensino remoto apesar de facilitar o ensino/aprendizagem estando os atores separados por longas distâncias, o modelo, exacerbou as desigualdades sociais, quando o estudante vê cerceado seu direito à educação, e aumentou o esforço do professor, requerendo deste, habilidades tecnológicas, obtenção de equipamentos

---

1. Doutoranda em Ciências da Educação do Programa de Doutorado da Universidad Columbia Del Paraguay, Mestre em Ciências do Ambiente (UVA), Especialista em Gestão, Perícia e Auditoria em Meio Ambiente (UCAM), licenciada em Ciências Biológicas (UCB), Pedagoga pela Faculdade (INTERVALE) Médica Veterinária (UNIGRANRIO).e mail: [sylvia.vet@hotmail.com](mailto:sylvia.vet@hotmail.com)

2. Pós Graduando em Crimes Cibernéticos, pela Faculdade (INTERVALE) Graduado em Direito pela Universidade Candido Mendes, (UCAM).e mail: [paulinhocorreajr@gmail.com](mailto:paulinhocorreajr@gmail.com)

eletrônicos para tal e conexão com a internet. Espera-se que essa questão seja discutida amplamente, no sentido de oferecer a todos os profissionais, estudantes e pesquisadores, igualdade e amplificação do ensino/aprendizagem, no modelo remoto.

**Palavras-chave:** Educação Remota, Ensino/Aprendizagem no modelo remoto, Ensino Remoto Emergencial.

## INTRODUÇÃO

Ao abraçar esse estudo que tem como temática: “Ensino Remoto”, esbarra-se com algumas interrogações, do tipo: o que vem a ser, exatamente isso? Que causas o trouxe à tona? Que ferramentas são usadas para oferecer um ensino eficiente e igualitário? E a mais questionada: Quais são dificuldades do processo de ensino/aprendizagem através do modelo “ensino remoto”? Então, seguindo essa sequência de interrogativas iniciou-se uma tentativa de responder por sequência lógica, o que a Pandemia do Covid-19 (SARS- COV-2), que surpreendeu o mundo no início do ano de 2020 e provocou inúmeros questionamentos, com o surgimento de diferentes respostas de enfrentamento de algo altamente desconhecido, que promoveu o afastamento das pessoas do trabalho, das universidades, dos comércios e também das escolas e de outros lugares onde se concentrava um contingente grande de pessoas até para o esporte e lazer, isolando a todos, independente, da idade (CARDOSO, FERREIRA e BARBOSA, 2020).

O presente estudo traz em seu estado da arte, considerações de cada autor, olhares e novos paradigmas para a utilização do ensino remoto como suporte para ensino/aprendizagem e pontuações para os problemas das desigualdades sociais tão presente na educação formal.

Acreditando que esta proposição possa representar aportes aos atuais modelos educacionais, o objetivo desse estudo de revisão da literatura é discorrer sobre o ensino/aprendizagem no processo do ensino remoto, uma revisão da literatura.

Segundo Capra, (2012), para os principais problemas do nosso tempo, existem algumas soluções, algumas até simples. Mas eles exigem mudanças fundamentais em nossos conceitos, pensamentos e valores. E, de fato, estando agora no início dessa mudança nos pontos de vista básicos na ciência e do mundo social, uma mudança de paradigma é tão necessária e radical quanto à revolução de Copérnico.

“O reconhecimento de que é necessária uma profunda mudança de percepção e de pensamento para garantir a nossa sobrevivência ainda não atingiu a maioria dos líderes das nossas corporações, nem os administradores e os professores das nossas grandes universidades” (CAPRA, 2012).

Com o avanço desenfreado da doença em todo o mundo, o aparecimento de uma nova variante do vírus apresentando alta taxa de transmissibilidade, acometendo um grande número de infectados, e conseqüentemente, a milhões de mortes em todo o mundo a OMS declarou em 11 de março de 2020, a Covid-19 como Pandemia (VASQUES e OLIVEIRA, 2020; CRUZ, TAVARES e COSTA, 2020).

Por conta das medidas sanitárias, foram necessárias inúmeras modificações no cotidiano, que afetaram de várias maneiras, todo o projeto de produção do conhecimento, que se refugia na “natureza inesperada” dessa Pandemia. E, tudo isso, trouxe um “distanciamento social” que tomou conta da rotina diária das pessoas em todos os setores sociais, nos programas e as reportagens televisivas, nas redes sociais e, assim, também surgiu um movimento paradoxal de bloquear e desbloquear as relações sociais, surgindo uma necessidade, desenfreada de solidariedade que constatou-se que a população brasileira se encontra em situação de extrema vulnerabilidade, com alto índice de desemprego e cortes drásticos nas políticas sociais (WERNECK; CARVALHO, 2020).

As instituições de ensino em todo o mundo tiveram que, se adequar aos decretos e leis de cada município, estado e país conforme a

demanda dos casos, implantando as novas tecnologias da informação e comunicação (TICs) disponíveis, buscando assumir um papel fundamental na repaginação do ensino (CORRÊA,2021). E assim, no Brasil, não foi diferente, as escolas, cursos e IES tanto públicas quanto privadas, tiveram que suspender as aulas e todos os outros trabalhos e funções desenvolvidas presencialmente nos seus espaços e, foram necessárias reestruturações das instituições de ensino, assim como calendários escolares, diários de frequências foram repaginados, enfrentando-se novos desafios trazidos pela implantação de um novo processo atropelado de vida e de ensino e aprendizagem (BROOKS et al. 2020).

Com tudo isso, registrado nos diferentes âmbitos sociais, fez-se necessário a implantação uma nova realidade para o processo de ensino/aprendizagem em todas as instituições de ensino formal, e as mudanças por elas proporcionadas ocorrem a uma velocidade vertiginosa derivando disso uma nova cultura.

Neste contexto, a relevância deste estudo se dá pela necessidade de se conhecer através das bibliografias visitadas, o olhar de cada autor sobre o modelo atual de educação, de um ensino/aprendizagem que deveria ser um processo de transformação e ressignificação, tratado com um esforço e entrega pelos atores envolvidos. Onde a participação ativa e a interação permitem que o conhecimento possa emergir desde um diálogo ativo entre os participantes compartilhando suas idéias e novos paradigmas (SILVA 2007).

## 1. METODOLOGIA

Sabe-se, que toda pesquisa requer procedimentos formais por meio de métodos, pensamento reflexivo e tratamento científico. Ou seja, adoção de comportamento e condições para que o pesquisador conheça a realidade que se propõe a estudar e desvelar saberes.

Com base nisso, o estudo contemplou levantamento das bibliografias disponíveis e publicadas em forma de livros, periódicos, bases das

seguintes bases dados: SCIELO, Periódicos Portal CAPES; Banco de dados bibliográficos da UFT-Universidade de Federal de Tocantins-CINTED-UFRGS; CIET EnPED; BDTD- Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, Publicações online de educação; SIBI-Lista de revistas e livros eletrônicos e-Books e outros, em busca de literaturas relacionadas ao tema em questão.

Para a realização da pesquisa, foram utilizadas as seguintes palavras-chave: Educação Remota, Ensino/Aprendizagem no modelo remoto, Ensino Remoto Emergencial, em seguida, foram selecionados textos e organizados com destaque para os aspectos: autoria, título, ano de publicação, revistas e experiências que contribuiriam com a pesquisa.

## **2. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Antes da pandemia, já existia em nosso país um modelo de flexibilização curricular, pois, segundo a portaria do MEC, DE Nº 2.253/2001, as IES (Instituições de Ensino Superior) podem oferecer 20% da carga total dos cursos na modalidade presencial com disciplinas no formato EAD.

No início do ano letivo de 2020, as aulas presenciais foram suspensas no Brasil e em grande parte do mundo, professores e alunos foram afastados uns dos outros, das salas de aulas, mas não do ensino tão pouco da escola.

A UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) lançou nesta quinta-feira uma coalizão mundial para assegurar a educação à distância dos mais de 1,5 bilhão de alunos de 165 países afetados pelo fechamento de escolas devido à pandemia de coronavírus. (CORREIO BRASILIENSE, 2020).

Segundo Saldanha (2020), no ensino privado, o feedback é mais rápido e abrangente, principalmente no ensino técnico-superior. Por

exemplo, grandes grupos educacionais usam a experiência da EAD (Educação à Distância), a disponibilidade de plataformas digitais e conteúdo virtual para implementar soluções quando as aulas presenciais são interrompidas.

No Brasil, o termo “ensino remoto” foi assumido para se referir a uma resposta educacional impossível às atividades em sala de aula. Fora do Brasil, o termo *remote teaching* já era utilizado em março de 2020, e que quer dizer contrário ao ensino *on-line* (HODGES *et al.*, 2020).

Para Silva, 2007 o CAI (Instrução Assistida por Computador) é baseada na teoria e aprendizagem behavioristas, e abrange uma ampla gama de aplicativos e especialmente desenvolvido para reproduzir o modelo tradicional de ensino e aprender. Nesse paradigma, a aprendizagem é vista como o resultado do processo pelo qual os alunos (passivamente) adquirem informações. O principal objetivo do professor é desenvolver métodos eficientes de expressar e interpretar esse conhecimento, e determinar se o aluno foi capaz de aprender o assunto.

Já nas palavras de Monteiro (2020), o uso dos novos recursos virtuais auxilia no processo de aprendizagem e se tornou uma ferramenta para o professor acessar aplicativos, sites e jogos, que contribuem para a aplicação dinâmica e contextual dos conteúdos. O estigma associado à aprendizagem online é que a qualidade desse método pode ser inferior ao presencial, embora as pesquisas mostrem ao contrário. Ao mesmo tempo, a transição repentina de tantas instituições do ensino presencial para o online ao mesmo tempo, pode tornar o aprendizado online uma opção mais fraca. (HODGES *et al.*, 2020).

Outrossim, Bacich, Tanzi-Neto e Trevisani (2015), Chama a atenção para o fato de que os professores muitas vezes sentem que não estão preparados para lidar com a mediação apoiada pela tecnologia porque lhes falta familiaridade e fluência e não podem usá-las de uma forma que atenda às necessidades de aprendizagem dos alunos. Por



outro lado, no campo da educação, as oportunidades têm demonstrado cada vez mais claramente o potencial das TICs.

Porém, Costa et al.(2020), afirmam que a utilização das TICs no processo ensino/aprendizagem não depende apenas de uma abordagem didático-pedagógica da parte dos profissionais de educação, mas das estruturas sociais, econômicas e políticas referente à condição de cada estudante, onde o aluno se torna o principal ativo neste processo.

Porém, MOURA e FRANCO (2020), pontuam que as novas formas de comunicação mudaram o jeito como é usada a linguagem, e o significado que é atribuído a cada estrutura e recurso utilizado, está cada vez mais associado à multimodalidade. Portanto, múltiplos esforços são necessários para negociar o uso e o significado das mídias e recursos digitais para produzir essas novas linguagens, que se expressam com clareza e produzem novos resultados, e podem ser utilizados no ensino.

Conforme Morin (2018)

Daí decorre a necessidade de reconhecer, na educação do futuro, um princípio de incerteza racional: a racionalidade corre risco constante, caso não mantenha vigilante autocrítica quando a cair na ilusão racionalizadora. Isso significa que a verdadeira racionalidade não é apenas teórica, apenas crítica, mas também autocrítica (p.23).

Na análise de Monteiro (2020), em seu estudo em uma escola da rede municipal de Campina Grande PB, propor uma abordagem com uma metodologia positiva, tendo o aluno como protagonista e responsável no processo de aprendizagem, tornou-se um grande desafio para a equipe docente daquela instituição, principalmente durante a pandemia, quando o ensino remoto também acontece. O advento da pandemia e do ensino remoto acelerou a necessidade de incentivar os alunos a usar as estratégias virtuais disponíveis para

desenvolver a capacidade de absorver o conteúdo de forma autônoma e participativa.

Conforme afirma Freire (2003), é necessário envolver-se em um pensar filosófico, pois o ser humano precisa necessariamente se desprender do estado chamado de “consciência transitiva ingênua”, migrando para outro estado denominado “consciência crítica”. É inevitável a participação dos educandos no processo de aprendizagem.

Conforme a metodologia adotada, foram selecionados artigos científicos referentes ao tema “Ensino remoto” e foram observadas as constatações de cada artigo com relação ao referido tema.

O objetivo desse estudo de revisão da literatura é discorrer sobre o ensino/aprendizagem no processo do ensino remoto, uma revisão da literatura.

O artigo assinado por Saldanha (2020) constata que apesar da abundância de termos para os modelos oferecidos para a solução educacional, a escolha tecnológica não deve ser levada em conta só o uso ou aplicação, devem ser considerados também que a tecnologia oferecida possua valores e significados sociais que sejam discernidos e o modelo escolhido seja verdadeiramente com fins educacionais.

Já os autores Rondini, Pedro e Duarte, (2020) apontam que embora existam dificuldades na transferência do ensino presencial para o modelo remoto, e na utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), os professores destacaram nessa pesquisa, que, para sua prática, o momento pandêmico é desafiador e rico, e propuseram um processo de “reformulação” do ensino.

Destaca-se uma ineficácia na apropriação de uso das tecnologias digitais na Educação Pública. Destacou as principais informações sobre o acesso à internet neste país, discutiu possíveis políticas educacionais com vistas a promover a manutenção da vida escolar, ainda que a nível digital, e afirmou que o fortalecimento das escolas é o eixo central da sociedade brasileira. (ARUDA, 2020).

Porém, Rochadel, Aquino e Silva (2012), demonstram que o uso de software gratuito ou de baixo custo e outros recursos, podem ser usados para realizar páginas compatíveis com diferentes sistemas. Esclarece também que padrões layout que podem colaborar para expandir acessibilidade, e que o ambiente virtual de aprendizagem e experimentos remotos, mostram-se como uma ferramenta adequada para o processo de ensino colaboração com uma gama de acesso por meio de dispositivos móveis mais atraentes e interativas.

Vieira, *et al.*, (2020), em seu estudo, afirmam que o uso das ferramentas disponíveis nas redes sociais, conforme o ambiente da educação a distância atual, é cada vez mais necessário implementar e promover novas ferramentas de ensino, e que é possível criar, desenvolver e manter um novo impulso para a educação a distância baseada em recursos com base na tecnologia digital que visam facilitar a manutenção da autonomia tanto do aluno como do professor

A pandemia do COVID-19 trouxe a necessidade de adquirir habilidades digitais para promover qualidade e atendimento às necessidades dos alunos, que os professores em sua maioria se sentem desafiados quanto à acessibilidade dos recursos técnicos que se apresenta a maior dificuldade encontrada nas atividades de ensino-aprendizagem BARIN, *et al.*, (2020).

O Estudo de Santos Junior e Monteiro, (2020), aponta que se vive agora um momento de atenção, devido ao isolamento. E que, ao se adaptar ao processo de aprendizagem, os alunos e professores que acessam o Google Classroom e o aplicativo Zoom podem usá-los como recursos eficazes para mediação remota, no entanto, sua integração estratégica no processo de treinamento requer capacitação técnica.

A responsabilidade do professor tende a fortalecer a intensificação e o trabalho auto intensivo aumenta a exaustão docente. E que se torna cada vez mais difícil equilibrar as atividades e a gerência dos momentos atuais de estresse e ansiedade. (SARAIVA, TRAVERSINI e LOCKMANN, 2020).

O laboratório de experimentação remota pode fornecer aos alunos informações próximas do mundo real, pois as atividades de aprendizado desempenham um papel vital na formação (especialmente nos cursos das áreas das ciências naturais e das ciências técnicas) e representam uma forma de partilha de saberes. Que este método pode não apenas reduzir o custo de uso, mas o de custo de recursos educacionais. (SILVA, 2006).

Ries, *et al.*, (2020), evidenciaram a utilização de metodologias ativas como potencial para aprendizado da ciência e identificou desafios do ensino remoto como gestão de tempo e estudo. Pontuaram também que os resultados confirmaram a potencialidade de ensino/aprendizagem possibilitando adequações na continuidade das disciplinas considerando as limitações da modalidade identificadas pelos alunos e professores.

O ensino no módulo remoto aumenta ainda mais o desnível e a desigualdade do acesso à educação de qualidade, e sugere que será necessária uma reestruturação do sistema educacional, focado em ações de apoio a toda comunidade escolar. (CARDOSO, VIEIRA e BARBOSA, (2020).

Em uma análise da educação no ensino remoto realizada por Vasques e Oliveira 2020, o recurso mais empregado nas propostas de iniciação científica foi o “texto” e o tipo de atividade que mais ocorreu foram questões dissertativas e os processos de análise dos estudos dirigidos de iniciação científica possibilitaram a visualização dos interesses pedagógicos. Foi sugerido então, um trabalho de inclusão de abordagens em diferentes formatos, que possam dialogar com diferentes modelos e ferramentas.

Cruz, Tavares e Costa (2020), identificaram em uma pesquisa que apesar do interesse e comprometimento dos docentes no período de isolamento social, foi uma formação com lacunas para o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação, embora se tenha que registrar que os professores aprenderam sozinhos ou pela

própria internet novas formas de desenvolver o processo educativo, construíram conhecimentos que ainda não tinham vivenciado em atividades escolares.

O artigo assinado por Cruz, Tavares e Costa (2020), ressalta que a necessidade do ERT deve se tornar parte do conjunto de habilidades do corpo docente, bem como da programação de desenvolvimento profissional para qualquer pessoal envolvida na missão educacional de faculdades e universidades. Sugere que se deve evitar a tentação de equiparar o ERT ao aprendizado online durante as autoavaliações, com planejamento, os funcionários de cada campus podem avaliar seus esforços, permitindo que os envolvidos destaquem os pontos fortes e identifiquem os pontos fracos para estarem melhor preparados para as necessidades futuras de manter o ERT.

Porém, Silva *et al.*, (2020), pontua que é necessário refletir sobre a utilização de laboratórios remotos ao longo do processo educativo como componente de um projeto de ensino baseado em alguns fundamentos teóricos. Isso significa que se acredita que novas práticas de avaliação adotadas por escolas, universidades presenciais ou EAD, refletem o paradigma teórico que indica a modalidade de ensino praticada.

A partir a leitura dos estudos supracitados, de algumas experimentações remotas, percebeu-se que há uma riqueza de possibilidades de se desenvolver um ensino de dupla visão: interpretativa e conceitual, na medida em que se vê a atuação docente e discente, que se entrelaçam fazendo ao mesmo tempo uma troca de informações e um traçar num caminho construtivo do saber, enriquecido tanto por quem ensina quanto por quem aprende, defendendo-se a ideia de uma nova forma da educação igualitária, ou seja, minimizando as atuais desigualdades (CARDOSO, FERREIRA e BARBOSA 2020).

Conforme Silva *et al.*, (2020) ao avançar no entendimento dessa nova perspectiva de ensino constata-se que há vários estudos publicados sobre essa temática, entre os anos de 2019/2020, que enfoca

a compreensão do que de fato, essa experimentação remota e sua comparação com modelos tradicionais e virtuais sob uma nova perspectiva do ensino, se apresenta flexível e moderna, que integra conhecimentos teóricos defendidos presencialmente e uso da tecnologia.

Para Saraiva et al. (2020), a docência nos tempos de pandemia se tornou uma docência exaustiva, ansiosa e tensa. Desejando acertar, porém, avançando em meio de incertezas e adversidades, buscando sempre o melhor, mas sem garantias.

Vieira et al., (2020), chegam à conclusão e pontuam que é importante afirmar que as ferramentas por si só, não resolvem o problema do ensino remoto, porém, promovem o acesso e a integração entre aluno e professor em tempo real.

Experimentos remotos propõem novas metodologias que potencializam a construção do aprendizado. Conforme estudo de Sá Filho et al., (2020), que mostra a importância da formação de professores para o desempenho docente no ensino contemporâneo.

### **3. CAMINHOS PARA IMPLANTAÇÃO E A INTERAÇÃO PROFESSOR-ALUNO**

A busca por caminhos para se implantar no ensino esse novo procedimento da experimentação remota aponta a ascensão da utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) que são cada vez mais necessária a implementação e fomento de novas ferramentas pedagógicas, visto contexto de ensino remoto no qual atualmente se encontra (DOS SANTOS VIEIRA, et al.,2020).

O caminho visa desenvolver competências técnicas e pedagógicas, bem como utilizá-las de forma crítica e criativa, permite que todos envolvidos compreendam as necessidades dos alunos na preparação de materiais didáticos e avaliações, utilização mais ampla de recursos audiovisuais e seleção de conteúdo e a garantia que o treinamento seja dedicado à aprendizagem do desenvolvimento integral dos alunos (SILVA et al. 2020).

Segundo Barin et al., (2020), o desafio da transposição de saberes, fica cada vez mais pronunciado e evidente durante a pesquisa, tendo em vista a deficiência de fluência tecnológico-pedagógica que facilitem os professores a criação de conteúdos digitais de forma que promovam o engajamento dos alunos.

Outrossim, Rondini, et al., (2020), em pesquisa sobre as mudanças na prática pedagógica, sugerem que se pense uma reformulação pedagógica. Pois ainda que se possam usar as ferramentas que auxiliam para mediar o aprendizado, e que ainda que essas tecnologias estejam muito presente no contexto escolar, as relações interpessoais deixam muito a desejar, comparando com o ensino presencial que facilita e enriquece o ensino-aprendizagem.

Segundo Silveira *et al.*, (2019), após um estudo sobre o tema, afirmam que outro ponto a ser destacado é que os laboratórios remotos têm potencial para promover a aprendizagem autônoma, estimulando o aluno na construção do seu conhecimento, conseqüentemente, acarretando melhores resultados educacionais. Destacam ainda, que essa tecnologia traz uma forma interativa ao ensinar e teve boa aceitação pelos estudantes e docentes participantes do estudo.

O processo de ensino/aprendizagem é uma construção repleta de significados, sua característica é a comunicação entre professores e alunos, e seu efeito é baseado no esclarecimento dos alunos para determinados conhecimentos. Basicamente, ensinar e aprender são compartilhar significados e dialogar (CRUZ et al.2020).

Corroborando com essa mesma observação, Santos Junior & Monteiro (2020), consideram que é necessário a consciência das condições de acesso dos alunos e pesquisadores às tecnologias disponíveis e principalmente à *internet*, para a eficiência da continuidade de seus estudos no modelo remoto.

Não se pode negar que mesmo conectados, algumas formas de ensino não agradam suficientemente os estudantes. Não basta facilitar

o acesso ao mesmo recurso que é disponibilizado normalmente e inadequados à realidade móvel, o importante é que toda metodologia seja oferecida igualmente a todos (ROCHADEL, et al. 2012).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com essas tão necessárias adaptações nos ambientes escolares, juntamente com as práticas pedagógicas, pode se afirmar, que “nem tudo são flores” para se instalar novas técnicas e novos procedimentos no ensino, pois a pesquisa e o mapeamento mostrou, por outro lado, que o ensino remoto, ainda não chegou de forma bastante atuante a todos os setores escolares, em especial ao setor público.

Apenas uma pequena porcentagem das instituições que praticam do estudo remoto efetivamente assumindo os custos com plataformas, para conseguem um resultado um pouco mais satisfatório em relação às instituições que não tiveram a implantação do modelo remoto dentro da própria instituição, principalmente as que integram o conjunto da rede pública de ensino.

Cabe ressaltar que ao aprofundar sobre o presente tema, concluiu-se ser fundamental que o professor assuma mais responsabilidades além do que já é do próprio ensino, promova o entendimento das atividades interativas, trabalhando com novas formas de aprendizado, que deve atuar como mediador na construção do conhecimento cujos principais ganhos pedagógicos possíveis com a internet, adequar seu espaço para aulas online, assim como, buscar aprendizado tecnológico para tal, e acesso às fontes inesgotáveis de assuntos para pesquisas; páginas educacionais específicas para a pesquisa escolar e para os novos paradigmas da construção de uma educação igualitária.

Uma reflexão importante quanto às aulas na experimentação remota é que podem ser montadas ou organizadas a partir de diferentes formas de comunicação, podendo se apresentar através das redes sociais como o WhatsApp, em chamadas por vídeo, por interação no



bate-papo do Messenger, com outras escolas e outros docentes em trocas constantes de experiências, e ainda, o modelo esbarra em frustrações, dificuldades ou sucessos do acesso à internet, com problemas constantes para pesquisar. Outrossim, a partir de temas previamente definidos ou a partir da curiosidade dos próprios alunos, faz-se uso dos “Objetos de Aprendizagem” - (OAs), que surgem como elementos facilitadores deste processo.

Faz-se necessário ler, analisar e tentar dominar as riquezas dialógicas dos meios de comunicação existentes, sendo um deles, a *internet*, que para o novo processo de educação, é a principal, pois abre caminhos de possibilidades de acesso, sem restrições, favorecendo a dispersão de notícias em curto espaço de tempo.

Por fim, conclui-se que o mesmo Ensino Remoto que chegou abruptamente, se alojou entre professores, alunos e pesquisadores, facilitou a continuidade do ensino, trouxe consigo consequências que deixarão marcas para sempre na educação, como a desigualdade social aflorada quando um personagem, seja ele aluno ou professor, não consegue acessar a rede naquele momento, possa trazer também a igualdade, os benefícios e um olhar contemporâneo de quem quer aprender ou ensinar.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, C.M.C. **Educação alimentar**. FMPB, 2008. Disponível no site: Fundação Passos Barros [www.fmpb.org.br/mostraconteudos.asp?cod\\_conteudo=6](http://www.fmpb.org.br/mostraconteudos.asp?cod_conteudo=6) / Acesso em 03/08/2018.

ARRUDA, Eucídio Pimenta. **Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19**, Em Rede revista de educação à distância, ISSN 2359-6082, v. 7, n. 1, 2020.

BACICHI, TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. D. M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, v.3, n. 1, dezembro/ 2015.

BARIN, Samaniotto Claudia, RODRIGUES Manzoni Jairo, NCORDENONSI Zanki Adriana, MENEGATTI, Fernando, GARCIA, Silva Tainan. **Desafios do ensino**

**remoto na educação profissional e tecnológica.** REDIN- Revista Educacional e Interdisciplinar, Taquara- RS, FACCAT, v. 9, n. 1, p. 21-35, 2020.

BRASIL, Ministério da Educação, Portaria nº 2.253, Diário Oficial da União - Seção 1, p. 18, - 19/10/2001,

BROOKS, Samantha K, WEBSTER Rebecca K, SMITH Louise E, WOODLAND Lisa, WESSELY SIMON, GREENDBERG Neil, RUBIN Gideon James. **The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence**, Revista Rapid Review, v.395, p.912-920, 2020.

CAPRA, Fritjof, **A teia da vida, Ecologia Profunda: um novo paradigma**, cap. 1, p. 14-15, Ed. Cultrix, São Paulo, 2012.

CARDOSO, Cristiane Alves; FERREIRA, Valdivina Alves; BARBOSA, Fabiana Carla Gomes. **(Des) igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas de ensino remoto.** Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal. V.7, n. 3, p. 38-46, 2020.

CORRÊA, Oliveira Pires Maria Sylvia. **Educação Ambiental e o Ensino Híbrido Integrado às TICs no Contexto de Pandemia: uma revisão.** Diálogos Entre Construções de Novos Saberes: educação à distância, o ensino remoto e a formação do professor.p.167-180,SP, 2021.

COSTA, Martins Marcos Rogério; SOUZA, Costa Jonilto. **Desafios da Educação e das tecnologias de informação e comunicação durante a pandemia de Covid-19: problematizando a transmissão de aulas assíncronas nos canais de televisão aberta e o uso da internet para fins didático-pedagógicos.** Revista Com senso 22, V.7, n. 3, agosto 2020.

CRUZ, Jucelia; TAVARES, Elisabeth dos Santos; COSTA, Michel. **Aprendizagem significativa no contexto do ensino remoto.** Dialogia, n.36, p. 411-427, e-ISSN 1983-9294, Qualis-Cape B1, 2020.

DOS SANTOS VIEIRA, Vinicius et al. **Soluções para o ensino remoto valendo-se dos recursos disponíveis: facebook ewhatsapp.** Anais do CIET: EnPED: 2020 - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias | Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância), São Carlos, ago. 2020. ISS2316-8722. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1855>. Acesso em: 09 maio 2021.

DUTRA, Eliane Said. **Alimentação saudável e sustentável.** Módulo 11. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira.** 3. Ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

HODGES, *et al*, **Diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência**, Revista Escribo- Inovação para o aprendizado, EDUCAUSE Review, v. 2, 2020.

MELO, G. N.S. **Construção da aprendizagem características de estudantes do ensino Fundamental** – Campinas – Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia. PUC –Campinas – (2005).

MONTEIRO, Câmara Edna. **Educação na pandemia: A experiência de uma escola da rede municipal de ensino de Campina Grande (PB)**. Conedu- VII Congresso de Educação 2020.

MOURA, KéssiaMileny de Paulo e FRANCO, Sérgio Roberto Kieling. **Narrativas digitais, hipertextos e multiletramentos: aproximações e problematizações**. Revista Contemporânea de Educação, v. 15, n. 34, p. 237-254, set/dez. 2020 <http://dx.doi.org/10.20500/rce.v15i34.37037>.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**; 2. ed.P. 23, São Paulo: Corte; Brasília, DF: UNESCO, 2018.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: Introdução crítica**. 11.ed.São Paulo. Editora Cortez,2002.

RIES, Franciele Edi, ROCHA, PossattiVerginiaMargareth, SILVA, Lopes Carlos Gustavo, **Evaluation of remote teaching of Epidemiology at a public university in Southern Brazil during the COVID-19 pandemic**,DOI: 10.1590/SciELOPreprints.1152 2020.

ROCHADEL, Willian, AQUINO, CarvalhodeLarissa Ellen, SILVA, Bento Juarez. **Desenvolvimento de aplicação para interfaceamento com experimentos remotos por smartphones**, Revista Renole – Novas Tecnologias da Educação, v.10, n.1, 2012.

RONDINI, Carina Alexandra; PEDRO, Ketilin Mayra; DUARTE, Claudia dos Santos. **Pandemia do Covid-19 e o ensino remoto emergencial: Mudanças na práxis docente**. Interfaces Científicas-Educação, v.10, n.1, p. 41-57, 2020.

SÁ FILHO, Paulo de, LIMA, Mendes Gonçalves C. C., RIBEIRO, Barbosa R. D., **Ensino Híbrido: desafios e possibilidades para sua implantação**, Revista Educação do século XXI- tecnologias, ed. Poisson, vol. 36, cap. 5, p. 43-50, Belo Horizonte,2019.

SALDANHA, Dallier CláudioLuis. **O discurso do ensino remoto durante a pandemia de COVID-19**. Revista EducaçãoeCulturaContemporânea Volume17, número50,2020 ppge/unesa.Rio de janeiro. <http://dx.doi.org/10.5935/2238-1279.2020008>.

SANTOS JUNIOR, Verissimo Barros dos e MONTEIRO, Silva Jean Carlos da, **Educação E Covid-19: As Tecnologias Digitais Mediando A Aprendizagem Em Tempos De Pandemia**, ISSN 2675-1291 | DOI: <http://dx.doi.org/10.46375/encantar.v2.0011> Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade - Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01-15, jan./dez. 2020.

SARAIVA Karla, TRAVERSINI Clarice, LOCKMANN Kamila, **La educación en tiempos de COVID-19: enseñanza remota y agotamiento docente**, Revista PráxisEducativa, Ponta Grossa, v. 15, e2016289, p. 1-24, 2020.

SEVERINO. Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª edição Revista e Ampliada. São Paulo. Cortez, 2007.

SILVA, Bento Juarez. **A utilização da experimentação remota como suporte para ambientes colaborativos de aprendizagem**. Tese de Doutorado em Gestão do Conhecimento, UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina, 2007.

SILVA, J. B. DA, et al. **Laboratórios Remotos como Alternativa para Atividades Práticas em Cursos na Modalidade EaD**. EaD em Foco, v. 10, n. 2, e810, 2020. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v10i2.942>.

SILVEIRA, et al., As representações sociais de alunos sobre a plataforma educacional de cursos EAD. **Revista Educação do século XXI- Tecnologias**, v.36, c.3, p. 26-36, 2019.

UNESCO, **anuncia coalizão para garantir a educação durante a pandemia**, Correio Brasiliense, Ag. France-presse, 26/03/2020.

VASQUES, Daniel Giordani; OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. **Iniciação Científica na pandemia: uma análise dos estudos remotos ao ensino fundamental**. Interfaces Científicas-Educação, v.10, n. 1, p. 164-179, 2020.

VIEIRA, dos Santos Vinicius, JASEN, Samuel, ALVES, Rildon, NUNES, Machado Afonso Pedro, BONA, deSilva Aline, BRUM, Helena Máisa. **Soluções para o ensino remoto valendo-se dos recursos disponíveis: facebook e whatsapp**. CIET EnPED: 2020.

WERNECK, Guilherme Loureiro, CARVALHO, Marília Sá, **A pandemia de COVID-19 no Brasil: crônica de uma crise sanitária anunciada**, Print version ISSN 0102-311X On-line version ISSN 1678-4464, Cad. Saúde Pública vol.36 no.5, Epub May 08, 2020. <https://doi.org/10.1590/0102-311x00068820>.

# A RELEVÂNCIA DO PROJETO “APRENDER JUNTOS” COMO FORMA DE ALAVANCAR O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NO PERÍODO PÓS-PANDÊMICO DA EMEB ANNA DOS SANTOS DE BARROS, MUNICÍPIO DE ARAÇATUBA, SÃO PAULO

**Rejane Rosa de Amorim <sup>1</sup>**

## RESUMO

A educação básica conforme assegura o artigo 205 da Constituição Federal de 1988 ressalta: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Cito a Lei nº 9394/1996 “**Art. 32.** O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006) *em seu § 4º* O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais”. Após o isolamento e

---

1. Professora e Mestranda em Ciências da Educação, pela Universidad Gran Assunción - UNIGRAN

o período pós-pandêmico, os alunos passaram por muitas mudanças como questões emocionais, sociais e interpessoais. Todas essas situações foram refletidas na escola, porque as crianças não tiveram convivência com os colegas, professores e demais funcionários da escola, o que foi demonstrado em seu retorno à escola. Através de sondagens, verificou-se que os alunos se encontravam em diferentes níveis de aprendizagem de uma mesma turma. Para sanar essas dificuldades de aprendizagem dos alunos nos anos iniciais de alfabetização, o município de Araçatuba, aderiu ao projeto “Aprender Juntos” do Governo do estado de São Paulo que aborda estratégias para serem desenvolvidas nas escolas de Ensino Fundamental. O projeto está voltado à melhoria da aprendizagem dos alunos, tendo como objetivo geral, consolidar habilidades básicas dos estudantes: aquisição do sistema de escrita; leitura, compreensão e produção de textos; letramento matemático. O projeto visa um apoio personalizado por necessidades de aprendizagem, visando consolidar habilidades essenciais à trajetória escolar dos estudantes. Para o processo, todos os estudantes são reagrupados durante parte do tempo regular de aulas, através da escolha de cada unidade escolar (um ou dois dias por semana) no turno regular de aulas, de acordo com as necessidades semelhantes, para apoiá-los em diferentes níveis de aprendizagem. As vantagens dos reagrupamentos para o processo de ensino e aprendizagem são: atividades pedagógicas personalizadas e mais assertivas para favorecerem a aprendizagem e promovem maior engajamento dos educandos; facilitar a ação docente, mitigando o desafio da grande heterogeneidade dos estudantes ao propor atividades para grupo com necessidades semelhantes; qualificar a aprendizagem, pois permite que saberes sejam compartilhados, discutidos, confrontados e modificados, consolidando-se.

**Palavras-chave:** alfabetização; aprendizagem; reagrupamento.

## INTRODUÇÃO

### 1. A alfabetização e os níveis de aprendizagem

A alfabetização é classificada em quatro níveis de aprendizagem segundo Ana Teberosky e Emilia Ferrero são eles: pré-silábico; silábico; silábico alfabético; alfabético até o alcance no nível ortográfico. Conforme descrição abaixo, a criança apresenta os seguintes níveis:

- Pré-silábico: não consegue relacionar as letras com os sons da língua falada;
- Silábico: interpreta a letra a sua maneira, atribuindo valor de sílaba a cada uma;
- Silábico-alfabético: mistura a lógica da fase anterior com a identificação de algumas sílabas;
- Alfabético: domina, enfim, o valor das letras e sílabas.

Para que o professor comece a alfabetização dos alunos se faz necessário um levantamento da hipótese silábica e o seu nível de aprendizagem, realizado através de sondagem e avaliação diagnóstica em língua portuguesa e matemática nos anos iniciais do ensino Fundamental. O importante é desenvolver as habilidades de fluência em leitura, proficiência em escrita, e também matemática.

Com base nas informações e a oferta do projeto “Aprender Juntos” à rede municipal DE ARAÇATUBA, representada pela Secretaria Municipal de Educação, esta aderiu ao projeto como forma de alavancar os índices de alfabetização e ensino-aprendizagem. A proposta foi apresentada aos gestores escolares, ficando a critério de cada um a adesão, sendo uma delas a EMEB Anna dos Santos de Barros, onde está sendo o objeto de pesquisa. O projeto prima por: I- elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem no âmbito da alfabetização, literacia e da numeracia, sobretudo nos anos iniciais do ensino fundamental, por meio de abordagens; II- contribuir para a

consecução da Meta 5 do Plano Nacional de Educação, de que trata o Anexo à Lei nº 13.005, de 2014; III- assegurar o direito à alfabetização a fim de promover a cidadania e contribuir para o desenvolvimento social econômico do País; e IV- impactar positivamente a aprendizagem no decorrer de toda a trajetória educacional, em seus diferentes níveis e etapas.

### **1.1. Projeto “Aprender Juntos” - baseado no Currículo Paulista.**

O projeto está baseado no Currículo Paulista, este foi elaborado pela Secretaria do Estado da Educação (SEE) em parceria com a UNDI-ME-SP e com o auxílio de mais de 600 municípios do Estado de São Paulo, sendo homologado no dia primeiro de agosto de 2019. Assim como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Currículo Paulista é um documento normativo que apresenta aprendizagens essenciais dos alunos, garantindo as especificidades educacionais do território paulista, como as características sociais, econômicas, culturais e históricas. Os fundamentos pedagógicos de acordo com o Currículo Paulista:

“O foco do Currículo Paulista está na Educação Integral dos alunos, onde as dimensões **intelectual**, **física**, **socioemocional** e **cultural** precisam ser desenvolvidas durante o processo de aprendizagem. Para isso, orientações para guiar o processo de ensino e aprendizagem e as práticas em sala de aula estão presentes no documento paulista. O Currículo Paulista reitera que as atividades desenvolvidas com os alunos dentro e fora do espaço escolar devem estar voltadas para desenvolver as dez competências gerais da BNCC: 1- Conhecimento, 2- Pensamento crítico, científico e criativo, 3- Repertório cultural, 4- Comunicação, 5- Cultura digital, 6- Trabalho e projeto de vida, 7- Argumentação, 8- Autoconhecimento e autocuidado, 9- Empatia e cooperação, 10- Responsabilidade e Cidadania.”



“Outro fundamento pedagógico do currículo é o compromisso com a alfabetização, o letramento e os (multi)letramentos em todas as áreas de conhecimento. O Estado de São Paulo tem como meta a alfabetização de todos os alunos paulistas até o final do segundo ano do Ensino Fundamental. Entende-se por alfabetização um conjunto de saberes e fazeres específicos e fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e para as aprendizagens posteriores.”

Para o Ensino Fundamental, anos iniciais, o Currículo Paulista apresenta as cinco áreas de conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso e seus respectivos componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Matemática, Ciências, Geografia, História e Ensino Religioso com suas respectivas competências específicas. Cada componente curricular do Ensino Fundamental possui o seu organizador curricular. Língua Portuguesa, por exemplo, está organizado em Campos de atuação, Práticas de Linguagem, Ano, Habilidades e Objetos de Conhecimento. Já os outros componentes curriculares contemplam Unidades Temáticas, Ano, Habilidades e Objetos de Conhecimento.

### **Definição do Projeto:**

A proposta é desafiadora, já que está voltada ao conhecimento integral do aluno, porém, muitas dúvidas nos cercam. O modelo de currículo para o projeto Aprender Juntos, será realizado por reagrupamentos flexíveis e temporários por habilidades/níveis de aprendizagem próximos; atividades personalizadas para que todos os estudantes aprendam; dias/períodos de recuperação, reforço e aprofundamento diferenciados para todos os estudantes.

O processo de acompanhamento será de acordo com a evolução do nível de aprendizagem:

- 1º Diagnóstico: instrumentos de avaliação;
- 2º Reagrupamento: reagrupamentos temporários por habilidades;
- 3º Atividades personalizadas: atividades adequadas às necessidades de aprendizagem.

Conforme citado acima, ressaltamos:

1º Diagnóstico: As alternativas encontradas pela escola para organizar os instrumentos de avaliação foram diversos, procurando agrupar os estudantes individualmente ou de forma combinada, fazendo agrupamentos de Língua Portuguesa e de Matemática de forma diferenciada. A avaliação diagnóstica foi um dos instrumentos utilizados para definir o reagrupamento.

2º Reagrupamento: levantou-se o nível de conhecimento adquirido pelos estudantes no que se refere aos diferentes objetos do conhecimento, como por exemplo:

- A construção do Sistema de escrita Alfabético (SEA);
- A compreensão em leitura;
- A capacidade de produzir textos orais e escritos;
- A fluência leitora;
- A construção de fatos básicos da adição e da subtração;
- O sistema de numeração decimal etc.

3º Atividades personalizadas: a escola pode utilizar diferentes materiais para apoiar na realização das atividades, como;

### **Materiais impressos:**

- Currículo em ação: produzido a partir do currículo de cada ano/série;
- Aprender Sempre: produzido a partir da matriz de habilidades essenciais;
- Livros PNLD;
- Atividades desenvolvidas pelos próprios professores e
- Recursos educacionais digitais.

## 1.2. Organização de tempos e espaços:

- O corpo docente levará ao conhecimento dos pais o desenvolvimento do projeto;
- A organização da agenda de reuniões e encontros;
- Levantamento das habilidades a serem trabalhadas em cada estação;
- A escolha do tema; (que seja lúdico, pois é o que define o agrupamento e não pode ser classificatório);
- O acompanhamento do projeto e a elaboração das listas com os agrupamentos definidos;
- O enquadramento dos docentes nos agrupamentos;
- Serão realizadas pesquisas para elaboração das atividades, conforme a necessidade do grupo.

### a) Etapas:

- Os alunos serão recepcionados de acordo com o espaço disponível;
- O Momento mágico (MM) com histórias;
- O desenvolvimento de dinâmica do agrupamento;
- A organização dos alunos nas turmas e novo acolhimento;
- Continuidade do MM para integração do grupo menor;
- A realização das atividades planejadas; (cabe aqui estabelecer o risco zero).

### b) Ajustes:

- Acompanhamento e orientações realizadas em reuniões pedagógicas (HTPC) pela coordenadora do projeto;
- O registro das atividades dos alunos;
- Levantamentos e relatos sobre a dinâmica dos agrupamentos;
- Desenvolvimento e reflexões necessárias;

- Realinhamento e novas definições para o novo momento (reagrupamento).

## **2. “APRENDER JUNTOS” - UM PROJETO QUE VISA ALAVANCAR OS ÍNDICES DO ENSINO E APRENDIZAGEM NA PRÁTICA EDUCATIVA.**

Em meio a tantas instituições sociais, a escola se apresenta como fundamental para o ser humano em sua trajetória de vida, visto que lhe fornece subsídios para o seu desenvolvimento pessoal e crescimento social. Por esta razão, é imprescindível que ela tenha uma participação positiva, agradável e qualificada, que colabore decisivamente na formação do homem enquanto cidadão, profissional produtivo, enfim, como criatura humana em seus mais amplos aspectos. Ela contribui ativamente na iniciação e desenvolvimento de conhecimentos empíricos, científicos e na compreensão da realidade, já que se apresenta como um rico espaço que possibilita a produção cultural e a socialização de conhecimentos.

Hoje a escola atende os seguintes níveis e modalidades de ensino:

Ensino Fundamental- 271 alunos, Complementação educacional (Oficinas) 162 alunos, Educação de Jovens e Adultos- 26 alunos e Atendimento educacional especializado com 6 alunos.

Computando aproximadamente 439 alunos, distribuídos em três períodos: manhã, tarde e noite.

### **2.1. Perfil institucional da Emeb professora Anna dos Santos de Barros**

A EMEB Professora Anna dos Santos de Barros, conhecida simplesmente como “Escola Anna Barros”, é uma entre as muitas do município de Araçatuba que passou pelo processo de municipalização. Na zona leste da cidade, tem importância significativa para os moradores do bairro.

## 2.2.Contextualização histórica

Seu surgimento se deu pelo Decreto nº 32.147, de 14 de agosto de 1990, cuja denominação inicial foi “EPG (Agrupada) do Jardim Pinheiros”, depois, por meio da Resolução SE 39 - de 09 de março de 1991, denominada “EEPG do Jardim Pinheiros”, embora esteja situado no Conjunto habitacional João Batista Botelho.

No ano seguinte, mais especificamente no dia 10 de janeiro de 1992, recebeu o patronímico pela LEI nº 7672/96, denominando-se “EE. Profª Anna dos Santos de Barros”, e a partir de 11 de fevereiro de 1994, “EE de 1º e 2º Graus”, nos termos do inciso III, Art. 7º de Del. C.E.E. 29/82, conforme Resolução SE 18 de 11/02/94.

Após o convênio da municipalização, em 08 de agosto de 1999, passou a denominação de “Escola Municipal de Ensino Fundamental EMEF Profª Anna dos Santos de Barros” e somente a partir de 2007, atendendo a Lei federal nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, que determina a duração de nove anos para o Ensino Fundamental, a escola iniciou a alteração da organização curricular para este nível de ensino, o que ocorreu de forma gradativa, começando pelas séries iniciais.

Logo, diante dessas alterações, em fevereiro de 2009 o nome da escola foi alterado para “Escola Municipal de Educação Básica – EMEB Profª Anna dos Santos de Barros”, também conhecida como a “Escola do Pinheiros”, mesmo pertencente ao bairro conjunto habitacional João Batista Botelho, conforme definição do mapa e apontamento pela Empresa de Correios.

Localizada em um quarteirão de 6.145m com 2.150m de área construída, quatro ruas circundam a escola: a Rua dos Fundadores, que é a mais movimentada, liga bairro/centro, onde se localiza o portão do estacionamento; a Rua Sargento Antônio Alves; a Rua Sílvio Favarin, onde se localizam o portão dos alunos e a entrada social; a Rua dos Buritis. Toda a área é cercada por alambrado, favorecendo a visibilidade de quem passa por essas ruas.

É servida de abastecimento de água e esgoto, possui instalação elétrica com voltagem de 110 e 220 V e coleta de lixo municipal.

### 2.3. Como reagrupar os estudantes, considerando os níveis de aprendizagem próximos:

Serão realizados novos reagrupamentos a cada fechamento do bimestre de acordo com o calendário escolar do município de Araçatuba, através de sondagens pontuais de língua portuguesa e matemática.

Para o desenvolvimento foram realizadas práticas inspiradas em princípios construtivistas (interação, mediação docente, valorização dos conhecimentos prévios como ponto de partida, estudante como o centro do processo de ensino e aprendizagem, etc.)

Toda sexta-feira, os estudantes serão reagrupados de acordo com níveis de aprendizagem. A escola que está sendo realizada a pesquisa adotou todas as sextas-feiras para desenvolver o projeto ora observado. Segue modelo de Florestan Fernandes, sugerido na formação docente. Esta poderá ser adaptada pelo professor.

#### Atividades e estratégias por níveis: uma possibilidade



Modelo de Florestan Fernandes

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, devemos lembrar que ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem o centro de nossa atenção e nossa prioridade deve ser o educando. Como descrito no PNE é fundamentado na Constituição Federal (art. 214):

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à: I erradicação do analfabetismo; II universalização do atendimento escolar; III melhoria da qualidade do ensino; IV formação para o trabalho; V promoção humanística, científica e tecnológica do país (Brasil, 1998)

De acordo com a lei, a escola tem que garantir aos alunos meios que façam com que ele progrida em sua aprendizagem, ficando a critério da equipe gestora da unidade a participação nos projetos de recuperação desses alunos. Sabemos que ninguém nasce aprendiz, embora todo ser nasça para aprender. A capacidade de aprender deve ser, pois, desenvolvida nos primeiros anos escolares. Para tanto, devem ser definidas, desde logo, nas escolas, as estratégias de aprendizagem que priorizem a leitura, a escrita e o cálculo. O que fazemos na sociedade do conhecimento depende unicamente dessa estrutura. A escola não deve se ocupar de domesticar, isto é, passar a ser, coadjuvante, de um aparelho ideológico do Estado ou da sociedade política. A escola deve preparar seus alunos para a vida em sociedade como cidadãos críticos e atuantes primeiramente em sua família e posteriormente nos grupos que participa: como escola, igreja e comunidade para a prosperidade material e um bom convívio entre os homens na vida em sociedade.

Ressalto que o projeto iniciou-se na unidade escolar no dia vinte e dois de abril e terá o seu término em vinte e cinco de novembro do ano de 2022. E que a pesquisa em pauta está sendo iniciada no

mês maio de 2022 e será concluída ao final do ano letivo para que se avaliem os avanços obtidos ao longo do processo de aprendizagem com as práticas abordadas no projeto Aprender Juntos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela alfabetização na Idade Certa. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/pacto> Acesso em 15 maio 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Base Nacional Curricular – BNCC 2ª versão. Brasília, DF, 2016.

\_\_\_\_\_. Senado Federal. Constituição Federal, art. 205. Brasília, DF, 1988. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 16 de maio de 2022.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece a lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência pública, 1996.

ESTADO DE SÃO PAULO. Currículo paulista: Etapa Ensino Fundamental. 2020. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista>. Acesso dia 08 de maio de 2022.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986. FRANCO, C. A investigação sobre a eficácia escolar no Brasil. In:

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.



# ALFABETIZAÇÃO POPULAR NO CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO

*Maria Hermínia Cantanhede Coelho Cardoso*<sup>1</sup>

## RESUMO

Este artigo é parte do relatório do que mais tarde seria a Tese de Doutorado intitulada Alfabetização de Mulheres Negras do Povoado Cutias III em Matinha-Ma: superação pela via da Educação Popular. Na construção do referido relatório, houve a necessidade de se buscar compreender a história da educação brasileira no que concerne aos efeitos da baixa escolaridade oriunda, em grande medida do binômio educação X exclusão que permeia o processo educacional brasileiro desde o período colonial. No percurso seguido neste artigo, partiu-se da análise da baixa escolaridade que caminha paralelamente aos diversos programas e ações no contexto educacional brasileiro. Objetivando analisar a baixa escolaridade no Brasil desde o início da história da educação no país, haja vista a necessidade de compreensão deste processo para que se entenda porque o país ainda conviva com a baixa escolaridade de seu povo. Esta análise deu-se por meio do

---

1. Pedagoga pela Universidade Federal do Maranhão; Especialista em Educação Infantil pela Universidade Estadual do Maranhão; Mestre em Administração Escolar pelo Instituto Superior de Educação-Lisboa Portugal e Doutora em Educação pela Universidade Colúmbia del Paraguay. Coordenadora Pedagógica na Rede Pública Municipal e professora da Rede Estadual.

estudo bibliográfico de autores como Sousa (2008); Savianni (2011); Savianni (2012); Ferreira Jr. 2010; Barros e Vespasiano (2015) e Gomes (2014), os quais trazem um arcabouço teórico consistente acerca do tema em questão. A consulta a esse referencial teórico aponta que a baixa escolaridade no Brasil pode ser apontada como consequência do excludente processo educacional brasileiro desde o seu início, onde só estudavam os homens brancos, filhos da aristocracia colonial.

**Palavras-chave:** Processo Educacional; Baixa Escolaridade; Excludente.

## INTRODUÇÃO

Desde o início de sua colonização, a oferta da educação formal no Brasil apresenta-se excludente. No seu início, nos anos 1530 em diante, só podiam estudar os homens brancos pertencentes à aristocracia, excluindo desse processo, portanto, todo o resto da população. Nos séculos que se seguiram na história da colônia que se tornou Reino Unido a Portugal, deu-se o grito de independência e, por fim, tornou-se uma república, contudo, o processo de escolarização caminhou muito lentamente e a inclusão do restante da população nesse contexto foi muito mais lenta ainda.

Neste sentido, tem-se por objetivo analisar a baixa escolaridade no Brasil, fazendo-se uma retrospectiva desde o início da colonização brasileira, perpassando por momentos significativos da nossa história até dias mais atuais.

Esta análise se justifica na necessidade veemente de que se conheça a história da educação no Brasil, trazendo para o centro das discussões os que, historicamente, ficaram alijados do processo educacional e, principalmente, as muitas consequências negativas ao desenvolvimento do país. Assim sendo, a questão impulsionadora deste artigo se consubstancia na seguinte pergunta: Como veio se configurando o processo educacional no Brasil ao longo da sua história?

Nesse sentido, constata-se que a escolarização formal nestas terras nunca ou muito pouco ocupou o centro das políticas governamentais, o que relega uma grande e significativa parcela da sociedade à baixa escolarização, com consequências marcadamente negativas para toda a sociedade.

## **1. BAIXA ESCOLARIDADE NO BRASIL: UM FENÔMENO HISTÓRICO**

A baixa escolaridade de um povo em geral é um fenômeno que tem consequências inqualificáveis. No Brasil, a baixa escolaridade é um fenômeno histórico, tem suas raízes fincadas no período colonial e veio se expandindo nos séculos seguintes. Fortemente marcada pelo binômio elitismo X exclusão (SOUZA 2018), desde o seu surgimento, a educação no país ainda hoje se apresenta como um sistema dual onde a elite tem uma escola privada de qualidade e as camadas populares têm a escola pública que se apresenta como incapaz de se colocar em mesmo patamar.

As raízes dessa desigualdade, segundo Souza (2018), encontram-se na origem da escola na então colônia portuguesa. Desde a sua chegada até os dias atuais a escola é marcada pelas medidas tomadas desde então nos diversos períodos pelos quais passou a educação no Brasil em seus quinhentos e poucos anos de história, tida como civilizada.

É por isso que compreender este fenômeno só é possível a partir de uma retrospectiva histórica acerca da educação no país. Para isso, partir-se-á do que aborda Ferreira Jr. (2010), orientando que se deve estudar a história da educação no Brasil dividindo-a em 7 períodos: educação na Colônia (1549-1822); educação no Império (1822-1889); educação na República Velha (1889-1930); educação na Era Vargas (1930-1945); educação na curta República (1945- 1964); educação na Ditadura Militar (1964-1985); e educação nos dias atuais.

A história da educação no Brasil inicia-se juntamente com a tentativa de colonização da então terra descoberta, mais precisamente,

com a chegada dos padres jesuítas em 1549 (SOUZA, 2018; SAVIANI et al., 2011). Nesse período, o objetivo era puramente a catequização de índios ao catolicismo, que buscava se expandir em resposta à Reforma Protestante.<sup>2</sup> Este momento é o início do que Souza (2018) e Ferreira Jr. (2010) consideram como educação na colônia, período que engloba ainda a Reforma Pombalina.<sup>3</sup>

No que se refere à educação na época dos padres jesuítas, fora da educação com objetivo de catequização dos índios, tem-se a criação das escolas para os filhos da elite colonial escravocrata, marcando, assim, desde o início, a educação como elitista e excludente.

A Reforma Pombalina em 1759 é entendida por Barros e Vespasiano (2015) como a primeira tentativa de formação de uma escola pública sob a responsabilidade do Estado, no entanto, a instituição das aulas-régias não consegue preencher o vazio deixado pela educação jesuítica e, na prática, pouca coisa ou quase nada mudou. Tem-se, na verdade, que “a educação nessa fase da colônia era descaradamente um elemento de distinção e de dominação de uma pequena classe sobre a grande massa de ignorantes.” (SOUZA, 2018, p. 04).

É importante destacar que até aqui não se fala de educação para além dos filhos da elite branca, masculina e escravocrata, já que esse modelo educacional ainda é um instrumento de profunda exclusão, onde poucos a ela teriam acesso, apesar da abertura ao ensino por professores leigos. A própria sociedade não a via como importante e a instrução era apenas aos filhos da elite agrária que iriam comandar os rumos da sociedade que, cada vez mais, tornava-se elitista e excludente.

---

2. A expansão das conquistas portuguesas coadunavam-se com os interesses da Igreja Católica e a catequização para a conversão de novos povos era uma das ações da Contra Reforma impetrada em resposta à Reforma Protestante que, apesar de duramente combatida, se expandia no mundo.

3. De acordo com Fausto (2009, p. 41), o período colonial pode ser dividido em três momentos diferentes. “O primeiro vai da chegada de Cabral à instalação do governo geral, em 1549; o segundo é um longo lapso de tempo entre a instalação do governo geral e as últimas décadas do século XVIII; o terceiro vai dessa época à independência, em 1822.” Souza (2018).

Algumas mudanças nesse cenário só foram imprimidas com a chegada da família real em 1808, situação na qual a presença da Corte demandava outras necessidades educacionais. Assim, foram criadas escolas voltadas para o Ensino Técnico e Universidades em Salvador e no Rio de Janeiro, voltadas para as áreas Militar e Saúde (SOUZA, 2018; BARROS; VESPASIANO, 2015).

Nesse período, houve ainda a criação de escolas elementares nas vilas e cidades, que Barros e Vespasiano (2015, p. 02) consideram como “um sistema de ensino gratuito”, o qual se deparou com a grande dificuldade de contratação de professores, até mesmo em virtude dos salários muito baixos, a falta de recursos para construir as escolas e a inexistência de materiais pedagógicos.

Chega-se ao período pós-independência e as perspectivas eram de que a educação passasse por mudanças que superassem o vazio deixado pela educação jesuítica. Entre essas mudanças, podem se destacar o concurso lançado por D. Pedro I, o qual objetivava a criação de um plano de educação para “estimular o surgimento de um Tratado Completo de Educação da Mocidade Brasileira” (SAVIANI, 2011, p. 119) que não teve sucesso; e a criação da 1ª lei educacional no país, a qual determinava “a criação de Escolas de Primeiras Letras e adotou o ensino mútuo como metodologia de ensino.” (BARROS; VESPASIANO, 2015, p. 4) e visava ampliar de forma rápida a alfabetização e escolarização básicas no país.

Em 1827, foram criadas faculdades de Direito em São Paulo e em Recife, e ambos os cursos estavam voltados para a formação da elite escravocrata do império (FERREIRA JR. et al., 2010). A responsabilidade pela criação das escolas elementares foi transferida para as províncias pelo Ato Adicional de 1834, o que originou a grande diferença educacional entre as regiões brasileiras, haja visto que as condições econômicas das províncias eram muito diferentes entre si (BARROS; VESPASIANO et al., 2015). Assim sendo, os avanços esperados não foram alcançados e a educação continuou sendo um privilégio de poucos.

A Proclamação da República não chegou a conferir ao, agora país, as mudanças necessárias no cenário educacional. Embora algumas mudanças tenham acontecido, elas não chegaram a elevar o país à condição de desenvolvido educacionalmente. As mudanças no contexto educacional realizadas com a república versaram sobre o fim da relação entre estado e igreja, já que a laicidade chegava, mesmo que tardiamente, ao recente país (SAVIANNI et al., 2012). A primeira Constituição Republicana e a Reforma Benjamim Constant legalizam a laicidade no ensino, a liberdade e a gratuidade do ensino primário (BARROS; VESPASIANO, 2015).

Uma mudança que merece destaque é a criação dos grupos escolares, que agregavam no mesmo local, várias séries. Contudo, as escolas elementares continuaram sendo de responsabilidade dos agora estados, e, conseqüentemente, fortemente dependentes das condições econômicas e ainda dos interesses dos governos locais. A educação não se universaliza e continua sendo um privilégio das elites, excluindo os filhos de ex-escravos e os brancos pobres, conforme afirma Ferreira Jr. (2010, p. 56): “os grupos escolares, particularmente por serem urbanos, continuaram sendo instituições de ensino elitistas, na medida em que os filhos do ex-escravos e os pobres brancos ficaram excluídos da escolaridade.”

Durante toda a República Velha, a educação continua sendo um privilégio da elite branca e entre as causas estão a chamada política do café com leite<sup>4</sup>, o pacto existente entre os governadores e a influência dos coronéis que continuavam com seu poder econômico bastante forte, como destaca Souza (2018, p. 07):

Não é de se estranhar que durante a República Velha (1889 – 1930) a educação tenha sido um monopólio das elites. Basta lembrarmos que

---

4. “A política do café-com-leite foi um acordo firmado entre as oligarquias estaduais e o governo federal durante a República Velha para que os presidentes da República fossem escolhidos entre os políticos de São Paulo e Minas Gerais. Portanto, ora o presidente seria paulista, ora mineiro.” (ANGELO, 2020, p. 01).

essa época é fortemente marcada pela política do Café com Leite, pelo Pacto dos Governadores e pela forte influência dos coronéis nas mais diversas regiões do país. Como o Brasil era um país predominantemente agrário e a industrialização ainda era incipiente, a educação sempre foi um privilégio dos ricos que habitavam nos centros urbanos e dos filhos dos oligarcas produtores rurais que moravam distante das cidades.

Outras mudanças mais substanciais só foram imprimidas apenas na chamada Era Vargas, a partir de 1930. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova,<sup>5</sup> em 1932, marcou este período. Os responsáveis pelo manifesto intencionavam inovar o sistema educacional brasileiro e buscavam “uma escola pública, de ensino laico e gratuito que garantisse a educação para todos independentes de classe ou gênero.” (BARROS; VESPASIANO, 2015, p. 03).

Ainda no campo educacional, na Era Vargas foi criado o Ministério da Educação e Saúde, sendo Francisco Campos indicado para chefia da pasta. Este imprime uma reforma no sistema educacional que ficou conhecida como reforma Francisco Campos, a qual se sustentava em seis decretos que alteravam alguns pontos: o Ensino Secundário composto de sete séries passa a ser chamado Ensino Fundamental com apenas 5 anos, formado de um bloco comum de disciplinas a todos e o Complementar com 2 anos, subdividido nas áreas de Direito, Medicina e Arquitetura/Engenharia. Os que cumprissem os dois ciclos poderiam ter acesso ao Ensino Superior nas respectivas áreas cursadas. Outro ponto que sofreu mudança foi a equiparação de

---

5. “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Refere-se a um documento escrito por 26 educadores, em 1932, com o título A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo. Circulou em âmbito nacional com a finalidade de oferecer diretrizes para uma política de educação.” Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/manifesto-dos-pioneiros-da-educacao-nova/>. Acesso em: 20 out. 2020.

todos os colégios secundários oficiais ao Colégio Pedro II,<sup>6</sup> por meio do Decreto nº 19.890 (SOUZA et. al., 2018).

No entanto, o retorno do Ensino Religioso e a manutenção de subsídios financeiros às escolas confessionais, por meio do Decreto nº 19.891, violou o princípio republicano de separação entre igreja e estado, configurando a marca da velha manutenção de resquícios aristocráticos e contribuindo para a manutenção do abismo existente entre a escola pública e a escola privada.

A Igreja Católica, que havia perdido seu prestígio com a Proclamação da República – forma de governo na qual a laicidade do ensino é uma característica –, tratou de buscar alternativas a fim de manter sua influência. O campo educacional foi a alternativa utilizada motivando o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, já referido anteriormente (SAVIANNI et al., 2012).

Apesar de não ser atendido em sua totalidade, o referido manifesto teve sua contribuição na Constituição de 1934 na gratuidade da educação aos que não podiam arcar com os custos do ensino privado. Todavia, a profunda discrepância na qualidade do ensino entre as escolas privadas e a escola pública se mantinha, o ensino vocacional era destinado às camadas menos favorecidas enquanto que aos filhos da elite o destino eram os cursos superiores, o que configura que a educação destinada à maioria massiva da sociedade é a de menor qualidade.

Ainda na era Vargas, outra reforma que influenciou marcadamente o cenário educacional foi a Reforma Capanema,<sup>7</sup> que teve suas medidas estendidas para além da era Vargas. À frente do Ministério

---

6. Até então, apenas o Colégio poderia conceder certificação aos egressos do Ensino Secundário que aspiravam ao Ensino Superior.

7. “Reforma Capanema. Nome da reforma do sistema educacional brasileiro realizada durante a Era Vargas (1930-1945), sob o comando do ministro da educação e saúde Gustavo Capanema [...] Segundo os autores de Tempos de Capanema, o sistema educacional proposto pelo ministro correspondia à divisão econômico-social do trabalho.” Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/reforma-capanema/>. Acesso em: 24 abr. 2020.



da Educação e Saúde, Gustavo Capanema ganhou notoriedade pelas mudanças na educação brasileira, as leis orgânicas do ensino acentuaram a sua profissionalização com a criação dos sistemas profissionalizantes, que se constituíram nos principais formadores de mão de obra para atender às necessidades de expansão do capitalismo (SOUZA, 2018).

A Reforma Capanema atingiu todos os níveis de ensino. Desse modo, o Ensino Primário ganhou mais um ano, ficando então com 5 anos. Já o Ensino Secundário passou a ter 4 anos de ginásial e 3 de colegial, sendo este último dividido entre clássico e científico. Paralelo ao secundário, o técnico/profissional que também possibilitava o acesso ao Ensino Superior (SOUZA, 2018).

Na prática, eram poucos os egressos dos cursos técnico/profissionalizantes a ingressarem nos cursos superiores, quando muito, em cursos considerados menos importantes, enquanto as áreas de Medicina, Direito e Engenharia/Arquitetura continuaram sendo um privilégio dos filhos da elite, conforme destaca Souza (2018, p. 11):

Em outras palavras, essa reforma foi realizada pelos burgueses dominantes justamente para que a grande camada popular pudesse sonhar com acesso à educação, não uma educação transformadora social, mas sim uma educação para o trabalho proletário, para o encaixe social já predeterminado pelas elites. As elites, ao contrário, continuavam com acesso aos cursos superiores e assim poderiam perpetuar o domínio social já praticado hereditariamente pelos seus ancestrais, que certamente no passado eram grandes fazendeiros. Como se percebe em nosso país, os anos podem passar, mas as mãos dominantes são sempre as mesmas. E é através da negação da educação de qualidade que esse monopólio encontra pleno êxito.

Em 1961, é promulgada a 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Governo de João Goulart, atendendo a algumas das reivindicações do II Manifesto dos educadores intitulado Manifesto

dos Educadores: mais uma vez convocados, com diferenças significativas do primeiro manifesto, influenciou na promulgação da Lei nº 4.024/61 que demandou 13 anos para ser aprovada. A referida lei se tornou realidade em meio a um forte acirramento entre os defensores da escola pública e os defensores da escola privada e, como alternativa ao que propunham os dois grupos, os redatores do manifesto defendiam a liberdade no ensino disciplinada pelo estado. Mesmo com a promulgação de uma lei específica para a educação, o dualismo entre a educação das camadas populares e da elite se manteve, conferindo uma baixa qualidade ao ensino dos primeiros (SOUZA et al. 2018).

A Ditadura Militar imposta ao país por meio do Golpe Militar de 1964 jogou por terra as aspirações de uma extensão do ensino a toda a população, algo que até então estava bem longe de acontecer. Com a Ditadura Militar, segundo Souza (2018, p. 13), “com militares no comando, que não foram eleitos pelo povo, é que teremos uma das reformas mais desastrosas no campo educacional brasileiro.” As duas leis dessa época, a Lei nº 5540/68 e nº 5692/71, modificaram o Ensino Superior e Educação Básica, respectivamente, pois ambas objetivavam diminuir a pressão sobre o Ensino Superior e o caráter de terminalidade dos estudos no 2º grau era uma das formas de diminuir essa pressão (SOUZA et al. 2018).

Em dias mais próximos, observa-se que algumas mudanças positivas foram sentidas no contexto educacional: houve uma diminuição no número de analfabetos, universalização do Ensino Médio e melhores condições de acesso ao Ensino Superior. A aprovação da LDBEN 9394/96 e a criação de programas como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) transformado em Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) são parte de um conjunto de políticas que possibilitaram melhorias na educação no país.

Dados da Agência Brasil apontam que a oferta da Educação Infantil para a faixa etária de 0 a 5 anos chegou a 31,9% em 2016. No Ensino Fundamental, essa oferta chegou a 97,8% em 2017 e no Ensino Médio, 91,3% no mesmo ano.<sup>8</sup> Contudo, ainda se convive com a questão da baixa qualidade no ensino público, resultado dos baixos investimentos na infraestrutura das escolas, da ausência de materiais pedagógicos e na valorização salarial dos profissionais da educação.

No que se refere às ações de combate ao analfabetismo, teve-se, nos últimos anos, a implementação de programas como o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - PROJOVEM e o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio - PRONATEC e PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO - PBA.

Essas ações aconteceram no chamado período de governo petista e faziam parte de uma agenda de políticas de acesso à educação e erradicação da pobreza, juntamente com medidas como o Bolsa Família. É bem verdade que essa política, muito embora tenha contribuído para a diminuição da pobreza, conforme dados do IBGE 2008, não conseguiu erradicar nenhum dos dois problemas sociais aqui mencionados (GOMES, 2014).

Do início da história da educação no Brasil com a chegada dos jesuítas em 1549 até os dias atuais, percebe-se que o país convive com um sistema dual de ensino, onde a educação das elites acontece nas escolas privadas de qualidade melhor do que a educação ofertada às camadas populares, que aconteceu muito tardiamente, como apontam os estudos históricos. O fenômeno da baixa escolaridade no país ainda precisa ser superado. Sofre-se os resquícios nefastos dessa educação que se iniciou profundamente excludente, onde mulheres, pobres e negros foram excluídos durante séculos.

---

8. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018>. Acesso em: 24 abr. 2020.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mergulhar no estudo do processo educacional brasileiro constitui-se como uma necessidade para que se compreenda o contexto atual no que se refere à baixa escolaridade que persiste até os dias atuais. Merecem destaque alguns aspectos, sem nenhuma intensão de desmerecer os demais, a ênfase se dá devido a necessidade de pontuação para fins de compreensão histórica.

Primeiramente, destaca-se a necessidade de análise do processo educacional brasileiro a partir de uma divisão em períodos que marcam as mudanças pelas quais passou este processo no decorrer da história iniciando-se pelo início da colonização do Brasil até os dias mais próximos. A partir dessa divisão por períodos para fins de compreensão histórica, enfatiza-se quais foram as mudanças ocorridas dentro de cada um deles e suas consequências no contexto educacional. Por fim, faz-se necessário destacar o processo educacional brasileiro marcadamente excludente, um sistema dual, com um ensino para a elite e outra para as camadas populares, cujas consequências são percebidas na baixa escolaridade da sociedade.

## REFERÊNCIAS

BARROS, Nilci de Oliveira, VESPASIANO, Bruno de Souza. A História da Educação: Uma Breve Revisão. **Revista Científica Eletrônica**, 2015.

Disponível em: [http://fait.revista.inf.br/imagens\\_arquivos/arquivos\\_destaque/1oyMLtuJODlWmGD\\_2017-1-21-10-35-26.pdf](http://fait.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/1oyMLtuJODlWmGD_2017-1-21-10-35-26.pdf). Acesso em: 29 mar. 2020.

FERREIRA Jr., Amarílio. **História da Educação Brasileira**: da Colônia ao século XX. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

GOMES, Albiane Oliveira. **Programa Brasil Alfabetizado**: avaliação do processo de implementação desenvolvido pelo município de São Luís-MA. 2010. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2010.

GOMES, Calil de Siqueira. A educação feminina como forma de emancipação na história das mulheres. **Revista Intersaberes**, vol. 9, n. 18, p. 374-394, jul./ dez. 2014.

SAVIANI, Demerval; DUARTE, Newton (orgs.). **Pedagogia histórico crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SOUZA, Everton Aparecido Moreira de. História da Educação no Brasil: O Elitismo e a Exclusão no Ensino. **Cadernos da Pedagogia**, São Carlos, ano 12, v. 12, n. 23, jul./dez. 2018.



# TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

*Rose Cléia Maria Barros Mendes<sup>1</sup>*

## RESUMO

O presente estudo faz uma análise e reflexões de algumas indicações fenomenológicas e bibliográficas do assunto abordado sobre as tecnologias digitais na educação, sendo de suma importância a compreensão dos envolvidos, hoje. Podemos perceber o quanto as tecnologias estão presentes em nossas práticas pedagógicas educacionais que fazem parte de um período aprendido na prática docente do cotidiano e nas habilidades conquistadas não somente pelo alunado como também um aprendizado desafiador que possibilitou criar uma comunicação efetiva entre os estudantes, as famílias e os demais membros da comunidade escolar. A priori cabe ressaltar que os ajustes por meio da atual proposta construída na estrutura tecnológica que nos é apresentada hoje, de se ter uma visão de um conhecimento

---

1. Doutoranda em Doctorado en Educación - Universidad Internacional Iberoamericana (UNINI - MX); Mestra em Maestría Internacional en Coaching y en Inteligencia Emocional Infantil y Juvenil - Esneca Business School; Mestra em Maestría Internacional en Pedagogía y Psicopedagogía Clínica - Esneca Business School; Especialista em Psicopedagogia Clínica pela Faculdade Integrada Brasil Amazônia (FIBRA); Especialista em ABA para Autismo e Deficiência Intelectual; Especialista em Psicopedagogia Baseada na Análise do Comportamento Aplicado - ABA; Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Paulista (UNIP). Atualmente é professora na Secretaria Estadual de Educação (PA). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação em Ensino Fundamental I e Psicopedagogia Clínica. E-mail: [cleinhabm@gmail.com](mailto:cleinhabm@gmail.com) / Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7307426784037701>

gnose de todos sem distinção. Dessas formas há a possibilidade de aprender em relação ao ensino e acompanhamento que permeia nossos educandos, visto esse ser um desafio profissional para muitos educadores. Ainda é preciso unir forças para criar uma realidade no qual possa estar inserindo educador e o educando ao seu processo evolutivo educacional dentro das novas tecnologias, que estão surgindo nesse novo cenário educacional, que nos é apresentado em meio as aulas dentro das tecnologias ativas e que nos são propostas em um modelo híbrido e/ou presencial. Portanto é preciso ensinar, estimular, incentivar e (re) descobrir novas formas de aprendizado a serem didaticamente repassado para cada indivíduo que está sendo introduzido dentro desse novo processo de estímulo em suas potencialidades e crescimento individual, estando atentos aos conteúdos das novas tecnologias computacionais diferenciadas ao contexto escolar mediante métodos e técnicas utilizados no meio dessa nova reestruturação. Dentro das novas metodologias e das reformas educacionais para atender esse aluno(a) que tem a dificuldade de decodificar signos na sua faixa etária que lhe são propostas na sua etapa de aprendizado em relação aos novos conhecimentos adquiridos por ele. Para especificar essa dificuldade de aprendizado: da linguagem; tanto na leitura, soletração, escrita, linguagem expressiva e/ou receptiva; como passando, podendo assim dizer, no uso das tecnologias a partir dos dispositivos que surgem como apoio pedagógico mediante a esse novo processo de evolução em sua educação. Portanto, um aprender e ensinar ou ensinar aprendendo é um jeito especial de ser que reflete a expressão individual de uma mente brilhante, na maioria das vezes engenhosa e genial que aprende de uma forma diferente de ver o mundo que está em sua volta. Assim sendo, quanto mais cedo foi à intervenção para incentivar as tecnologias digitais desde iniciação na educação infantil dentro de um planejamento todo voltado a iniciação fonêmica do currículo escolar para que seja incrementado o dicionário cognitivo semântico visando à melhoria do indivíduo,



fazendo com que o educador guie seus alunos para libertar seu mundo aos ambientes que o mesmo convive, ou seja, para que a criança por ventura aprenda de forma significativa e desenvolva-se em meio às novas tecnologias educacionais que estão surgindo com a mesma velocidade que a internet cresce, não se sentirá tolhida muito menos recriminada, justamente será o contrário sentir-se-á inserida no meio.

**Palavras-chaves:** Tecnologias digitais; tecnologias ativas; educação; educando.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como proposta esmiuçar questões sobre as novas tecnologias que nos apresentam propostas cada vez mais inovadoras no contexto no qual estamos intimamente ligados desde o momento que nascemos até o contexto atual, assim como, no evoluir de uma conexão do crescimento pessoal individual e coletivo de cada ser humano. Ao meditar, contemplar, analisar e auxiliar o educando ao uso pedagógico das mais diversas formas de utilização dos meios tecnológicos nos espaços educacionais a partir de uma perspectiva de que uma criança que apresenta dificuldades de aprendizado tanto em ler ou escrever, possa através do uso das tecnologias ser acompanhada por proposta pedagógica apropriada na idade ideal da sua formação com o uso de recursos tradicionais nos quais lhe é apresentado e está acostumado, possa contribuir de forma significativa para o bom andamento de seus conhecimentos na etapa na qual está inserido. Em recorrência ao uso dessa nova proposta de aprendizado existem frequentemente diversas dificuldades associadas com a capacidade intelectual do aluno(a) criando assim um impasse em relação as suas oportunidades de sucesso na escola, na sua vida de estudante e se for taxado como um aluno(a) problema que tem um distúrbio em seu aprendizado ainda fica mais difícil a utilização das novas formas de ensino que lhe é apresentado, uma vez que, pode ser visto uma

distração dependendo modo interventivo no qual está sendo utilizado o recurso em questão.

É importante salientar que em todas as fases os educandos estão em constantes mudanças em seu momento educacional de aprendizado o aluno(a) tende a apresentar, na maioria das vezes, uma impotência em relação ao ensino proposto mediante ao novo conhecimento adquirido e é nesse momento que se encontra os maiores bloqueios de um indivíduo que tende a ter dificuldade com o domínio, ou não, do conhecimento das novas tecnologias. Nesse momento o desconhecimento pelo alunado, seja ele por falta de conhecimento ou por falta de recurso, não se pode ser simplesmente ignorado pelo educador, pois um aluno que apresenta dificuldade em relação à decodificação seja ela na escrita ou tecnologia necessita de apoio profissional, dos pais e do professor para que de uma melhor forma possível possa dar continuidade a sua vida escolar sem deixar se desvirtuar a esse impedimento no seu desenvolvimento intelectual.

Independentemente do método adotado, o professor/orientador deve cuidar e cultivar oferecendo um ambiente propício aos interesses e necessidades do aluno para que ocorra a aprendizagem, valorizando cada novo conhecimento tanto o trazido culturalmente quanto o adquirido, dessa forma valoriza-se cada nova descoberta e aprendizado, visando compreender um pouco da trajetória do educando para essa modalidade de ensino com a finalidade de orientá-lo para que saiba agir de maneira correta e coerente ao se deparar com os que se apresentam em relação a aprendizagem que influencia no seu desenvolvimento escolar.

A partir desta nova proposta podemos afirmar que através da pesquisa aprendemos a pensar coletivamente, podendo debater e construir argumentos para nossa teoria.

*“Como já disse Paulo Freire: “Ensinar exige pesquisa” e “Ensinar exige respeito à autonomia do ser educado!” (FREIRE, 2015), por isso cabe a nós educadores/pesquisadores ter uma responsabilidade*

investigativa para atingir nossos objetivos em relação à educação na nossa sociedade.

## **1. AS NOVAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS CONTRIBUEM PARA UM DESPERTAR PRECOCE DAS FERRAMENTAS DIGITAIS NO ALUNADO**

Desde cedo as crianças são incentivadas pelos seus progenitores a estarem em contato e totalmente à vontade com o uso de ferramentas digitais dentro e fora da sala de aula, está cada vez mais precoce o uso das mídias (meios) digitais em nossa sociedade. Mesmo antes do nascimento o uso das tecnologias digitais está presente na vida cotidiana de todas as pessoas que fazem parte de nossa vida.

Partindo da ideia de que hoje em dia muitas de nossas crianças aprendem e/ou adquire conhecimento precocemente, uma vez que, através ouvir, enxergar, tocar ou sentir começa a produzir conhecimento, ou seja, cada som produzido ou interação feita com aquele criança desde o ventre materno é uma interação precoce de um conhecimento que será intermediado logo após o seu nascimento a partir dos recursos digitais sejam eles, no primeiro momento com seus pais, logo depois com as pessoas mais próximas e depois será feita uma entronização para as mais diversas formas de sua vivência onde esteja inserido: família, comunidade, escola, grupos de amigos, Igreja, etc.

Segundo Palimpsestus (2021):

A cultura digital gera um contexto rico para a mobilização da curiosidade. Edith Ackermann (2020) a vincula ao “permitir-se intrigar quando um resultado não corresponde ao esperado e ao desejo de percorrer o caminho inverso para entender as razões”. Sua proposição encontra a de Paulo Freire (1996, p. 29) quando diz que “não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos”.

E com a era do pensamento computacional que surge em meio a tantas outras discussões pedagógicas sobre quais recursos podemos utilizar dentro de nossas escolas diante a essa cultura digital que também adentra as nossas escolas tornando-a protagonista de uma nova era educacional não somente entre as crianças desde a Educação Infantil até os nossos jovens do Ensino Médio e porque não estender às demais etapas de ensino, como o Ensino Superior no qual hoje é mais utilizado entre os jovens para estudos e pesquisas dentro de suas áreas acadêmicas. A escola precisa ter espaço para desenvolver cada vez mais projetos que envolvam essas tecnologias. É importante identificar que esse uso é um recurso riquíssimo e facilitador de diferentes propostas educacionais não só entre os educandos, mais também entre os docentes. Pois traz consigo grandes momentos de partilhas e discursões que contribuem para o desenvolvimento humano, pessoal e profissional.

A partir desses recursos da cultura digital, apresentada atualmente, é importante observar que abre-se um leque de oportunidades entre o estudo e a descoberta nos diversos momentos da educação, quando o profissional da educação constrói ou busca fazer das suas aulas uma prática constante de novos experimentos e traz consigo ferramentas que adentram agregam nas aulas novas possibilidades de um aprendizado diferenciado dentro das tecnologias digitais que produzem um conhecimento mútuo entre o aprendiz e o mediador trazendo novos significados entre os envolvidos na produção de novos conhecimentos.

## **2. NOVAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS**

Com as novas demandas dos recursos da cultura digital que nos é apresentada na atualidade é preciso estar atento às possibilidades de experimentação nos diversos ciclos da educação e acompanhá-los de forma mais próxima e individualizada, o orientador educacional deve-se fazer próximo e suas um experiências pedagógicas devem ser

um exercício constante de experimentações das novas tecnologias que estão cada vez mais próximas e adentram as nossas salas de aulas, assim como protagonizam novas experiências e experimentações em relação às tecnologias digitais que contribuem na maioria das vezes em uma troca de conhecimento mútuo entre os envolvidos na construção do conhecimento.

Diante da evolução das novas tecnologias educacionais observa-se que a ligação com os novos letramentos vem amadurecendo simultaneamente com essa nova proposta da era tecnológica evolutiva que vem trazendo ao alunado variados pontos de vista, criações e produções hipertextuais multilinear e semiose que conseguem atingir o público de acordo com a sua faixa ética e/ou sua etapa escolar no qual está inserido, dando aos estudantes a significação do seu formato proximal que ganham desde formas infantis, pubescentes, joviais, modernos e que acompanham, na maioria das vezes, o nosso público estudantil e/o discente. A partir da observação do professor que ocorre através dos meios digitais e do acompanhamento da aprendizagem como forma de pilar, a intervenção, algumas vezes como suporte, proporcionando ou não o aprendizado. Podendo ou não identificar as dificuldades e mediar as tomadas de consciências para um melhor desenvolvimento da aquisição de conhecimento dentro ou fora da sala de aula.

Assim posto de acordo com Base (2018):

Em Língua Portuguesa, a conexão autoria e tecnologias digitais está presente nos cinco campos de atuação que situam e contextualizam as práticas de linguagem: Campo da vida cotidiana, Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico-midiático e Campo de atuação na vida pública. A competência específica “mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre

o mundo e realizar diferentes projetos autorais” traduz essa relevância (BRASIL, 2018, p. 87).

Acompanhado pelo uso da internet e com o aumento intenso de acesso em dispositivos digitais, principalmente com um fluxo intenso no meio das crianças e adolescentes, podemos presenciar a grande procura e o crescimento dos gêneros das práticas textuais com o uso dessas ferramentas. Ciberpoemas, podcast, playlists, vlogs, blogs, vídeos-minuto, fanfics, entre outros, são exemplos de palavras ou manifestações trazidas dessa nova cultura já arraigadas em nossas crianças, adolescentes e jovens que estão conectados nessa nova onda cultural que vem se expandindo cada dia mais como uma enxurrada de conhecimentos entre essa nova cultura que chegou para hospedar-se e só se transforma a cada dia. Assevero que tantos desses novos gêneros que surgem a cada dia estão se entrelaçando de alguma forma multidisciplinarmente, trazendo propostas inovadoras para a aprendizagem e ligando o aproveitamento entre os variados recursos que podem ser explorados em diferentes ferramentas digitais tais como: multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações de áudio, vídeo, fotos, softwares etc. Possibilitando ao educando um aprendizado agradável e divertido, uma vez que, ao discernir e manusear os diversos recursos e tecnologias digitais o leva a coparticipar de um modo sensato, ético e responsável a melhor forma de utilizar os recursos tecnológicos que lhes são apresentados no decorrer de toda a sua vida estudantil.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Tendo em vista que as ferramentas digitais nas escolas ainda são por hora, no meio dos docentes, principalmente nos anos iniciais da educação causa desconhecida por ainda se ter uma visão errônea em relação aos diversos olhares sobre as novas tecnologias que vem surgindo de forma rápida trazendo novos desafios a serem

superados assim como os demais códigos de decodificação propostos desde o início na vida educacional de cada estudante. Porém, não é sobre as dificuldades que são colocadas ou vistas dentro da formação dos alunos que tem desde o princípio aquela dificuldade inicial na leitura e na escrita e sim o mito rotular as tecnologias digitais da educação como inadequada para a formação de leitor e/ou construtor literário. Ressalto, que o desconhecimento dessas novas maneiras de alfabetizar letrando através das mídias tecnológicas é de grande valia para o nosso alunado pois possibilita um novo processo de aprendizado que na maioria das vezes é uma extensão que já trazem de casa. O nosso olhar para as mídias tecnológicas hoje ainda é um dos principal motivo do despreço e equívocos que deixam os alunos que têm habilidades e domínios nessas ferramentas passarem despercebido dentro da produção de novos conhecimentos, ainda existirá equívocos na escolha do material para serem utilizados pelos educadores no desenvolvimento de suas metodologias dentro das salas de aula por falta de informação e de conhecimento formativo no atendimento do seu alunado. Porém, existirá oportunidades de construir novas rotas de oportunidades entre o mediador e o mediador.

*Como já disse Paulo Freire (2015): “[A escola...] Ela tem que ensinar conteúdos, transferi-los aos alunos. Apendidos, estes operam por si mesmos”.* É imensurável o gáudio de traçar percursos que trazem inquietações nas áreas de descobertas do conhecimento, de novos saberes a partir de estratégias que amplia a visão tanto no sentido científico como individual produzindo inquietações que nos fazem refletir em relação a uma forma de pensar e agir através de novas experiências tecnológicas propostas que perpassam em nossa caminhada profissional a partir de uma visão da sociedade como um todo e da comunidade escolar em sua tarefa educativa, formativa, de integração, fortalecendo a compreensão de integração social entre os indivíduos como cidadãos coparticipes da sociedade na qual estão inseridos.

## REFERÊNCIAS

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no contexto escolar: possibilidades, Mar de 2019. Disponível em: [Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no contexto escolar: possibilidades \(mec.gov.br\)](#) Acesso em: 20 de junho de 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

PALIMPSESTUS. **Ensinar não é transferir conhecimento: o pensamento do educador Paulo Freire**, set. 2021. Disponível em: <Ensinar não é transferir conhecimento: o pensamento do educador Paulo Freire - Oficina Palimpsestus> Acesso em: 25 de junho de 2022.



# ASPECTOS DA SEGURANÇA DO TRABALHO DAS AULAS DE CAMPO REALIZADOS NOS CURSOS DE GEOLOGIA E MINERAÇÃO DO IFRN - CNAT

**Mauro Froes Meyer<sup>1</sup>**

**Alexandre Lúcio Dantas<sup>2</sup>**

**Fábio Luis de Gois Teodósio<sup>3</sup>**

## RESUMO

O presente artigo discorre acerca da segurança no trabalho no contexto das aulas de campo, abordando o histórico da segurança no trabalho e como esse setor é negligenciado no Brasil, explanando os principais riscos de uma aula de campo bem como procedimentos adequados de conduta em casos de emergência. Este artigo visa orientar os docentes e, principalmente, os discentes acerca da importância de se utilizar os equipamentos de proteção individual (EPI's), assim como outros itens de segurança. O trabalho tem como objetivo

---

1. Mestre em Engenharia Mineral pela Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP. Professor e Pesquisador do Instituto Federal do Rio Grande do Norte Campus Natal Central – IFRN - CNAT. Email: [mauro.meyer@ifrn.edu.br](mailto:mauro.meyer@ifrn.edu.br)

2. Professor e Pesquisador do Instituto Federal do Rio Grande do Norte Campus Natal Central – IFRN - CNAT. Especialista em Engenharia de Segurança do Trabalho pela UFRN. Email: [alexandre.dantas@ifrn.edu.br](mailto:alexandre.dantas@ifrn.edu.br)

3. Aluno do Curso Técnico em Segurança do Trabalho pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte Campus Natal Central – IFRN - CNAT. Email: [teodosio.fabio2008@escolar.ifrn.edu.br](mailto:teodosio.fabio2008@escolar.ifrn.edu.br)

principal garantir a proteção dos discentes e docentes no ambiente das aulas de campo através de folder explicativos dos aspectos de segurança do trabalho nas aulas de campo.

**Palavras-chave:** aulas de campo; procedimentos; segurança do trabalho.

## INTRODUÇÃO

A questão da “segurança no trabalho” vem sendo trabalhada desde o final do século XVIII, na Inglaterra, e difundida, posteriormente, ao redor do mundo. No entanto, no Brasil, o tema passa a ser deixado de lado e o cidadão, muitas vezes, só entra em contato com esse tipo de conhecimento ao entrar no mercado de trabalho. No mercado de trabalho, as normas de segurança se aplicam a funcionários de empresas públicas e privadas e à órgãos públicos que possuem funcionários contratados pelo CLT (Consolidação das Leis do Trabalho), ou seja, alunos, do ponto de vista legal, não estão nos critérios acima, o que é um problema.

Por isso, algumas instituições de ensino criam seus próprios protocolos de conduta em aulas de campo para preservar a segurança desses alunos. No entanto, esses equipamentos, que podem se restringir ao uso de botas e capacete, muitas vezes em condições de uso insatisfatórias, são entregues apenas como um passaporte de entrada nos locais que serão visitados, e os discentes não recebem uma orientação acerca de sua importância, da importância de outras medidas de segurança e saúde e medidas preventivas. Esse artigo vai informar quais os equipamentos necessários, vestimentas e outros protocolos adequados em aulas de campo no geral, explicando a importância de cada ponto abordado, a fim de assegurar a segurança das pessoas, sejam elas docentes, discentes ou guias, que estejam presentes na ocasião.

## 1.1 Objetivos

Garantir a proteção dos discentes e docentes no ambiente das aulas de campo através de folder explicativos dos aspectos de segurança do trabalho durante a realização das aulas de campo e conscientizar sobre as regras básicas de segurança do trabalho na aula de campo.

## 1.2 Justificativa

### Estado de Saúde

É importante estabelecer condições de realização, tanto para o discente, quanto para o docente que irá participar da aula em campo, estar, primeiramente, apto para enfrentar diversas situações que, eventualmente, podem ser enfrentadas, como:

- caminhadas longas;
- terrenos acidentados;
- subidas ou decidas íngremes;
- exposição a chuva, sol ou poeira;
- temperaturas extremamente frias ou quentes;
- choque de temperatura.

Em segundo lugar, cabe que os participantes da aula, ao ter acesso ao roteiro desta, devem avisar aos professores, no caso de alunos ou motoristas, e a equipe de direção, no caso dos professores, qualquer condição médica, temporária ou permanente, que possa comprometer a realização das atividades ou que exijam cuidados específicos. Devem também informar os medicamentos que estão sendo usados e os procedimentos que devem ser tomados caso haja algum tipo de emergência durante as atividades.

## **Vestuário**

Esse é um tópico importante a se considerar. Nas aulas de campo, o padrão mais recomendado consiste no uso de calças grossas, camisas de manga e botas de caminhada. Porém, dependendo do ambiente a ser visitado, esse padrão pode ser modificado. É recomendado também o uso de boné/ chapéu, protetor solar e óculos de sol.

## **Trabalho em equipe**

Este é um tema que envolve a responsabilidade e comprometimento de todos os envolvidos. É de responsabilidade do professor que, em aulas com um potencial de dispersão por parte dos alunos, dividam-nos em pequenos grupos ou deixe-os sobre a responsabilidade de um docente, evitando a realização de atividades individuais.

## **Meios de comunicação**

Em casos extremos de socorro, celulares podem ser suficientes para entrar em contato com um serviço de emergência, local da hospedagem e instituição de ensino. Porém, em regiões mais remotas, serviços de telefonia móvel podem não ter sinal, por isso é imprescindível que se saiba a localização de municípios mais próximos, para garantir um atendimento mais imediato em casos de acidentes.

## **Clima de trabalho e comportamento**

O aluno deve se lembrar que a aula de campo é, acima de tudo, uma aula que é realizada fora do ambiente escolar, portanto, deve seguir as ordens do professor, tal qual seria feito em sala de aula. O professor é responsável por criar um ambiente mais leve e de entusiasmo, apesar das condições mais desgastantes, porém, também é responsabilidade dos alunos colaborar para que a aula transcorra da melhor forma possível.

## 2. METODOLOGIA

Os procedimentos adotados neste trabalho apresentarão uma coleta e análise de dados futuros mediante a participação dos discentes nas aulas de campo através de uma pesquisa quantitativa dos principais riscos inerentes ao ambiente da aula de campo. A sequência metodológica será:


- Coleta de dados;
- Análise de dados;

Apresentamos aqui alguns procedimentos já executados como folder e o check list.

**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte.**

**Campus Natal Central**  
**Diretoria Acadêmica de Recursos Naturais**


**Orientações gerais de segurança para aulas de campo**




**Discentes:** Ana Beatriz Silva de Souza  
Milena do Nascimento Vieira  
**Curso:**Técnico Integrado em mineração –  
**Docente:** Mauro Froes Meyer

**Introdução**  
A segurança é um fator muito importante quando se trata de aulas de campo, sobretudo para alunos dos cursos de mineração e geologia. O uso dos equipamentos de proteção individual (EPI's) são de extrema importância para a preservação da segurança dos alunos.


**Recomendações sobre o uso dos EPI's:**  
Os EPI's são de extrema importância para garantir a segurança do discente, minimizando os impactos, caso haja algum acidente.



Riscos de lesão no pé são evitados quando o aluno utiliza botas.



Os capacetes são itens obrigatórios em áreas de mineração e evitam impactos maiores em caso de queda.



Óculos protetores servem para evitar que fragmentos de rochas entrem em contato com os olhos no manuseio de martelos e picaretas.

Além do uso dos EPI's, as adoções de outras medidas de segurança contribuem para que se evitem situações de risco ou ameaças a saúde dos

envolvidos nas aulas de campo, onde estão expostos a diversos riscos.

**Potenciais riscos em aulas de campo:**

- **Físicos:** temperaturas extremas, pressão atmosférica, ruídos, vibração, radiação.
- **Químicos:** substâncias, produtos ou compostos que podem penetrar no organismo através de inalação, ingestão ou contato com a pele.
- **Biológicos:** microrganismos patogênicos, animais silvestres e peçonhentos, plantas venenosas.
- **Acidentes:** máquinas ou equipamentos defeituosos, ausência ou deficiência de iluminação.
- **Ergonômicos:** posturas incorretas, levantamento de peso, esforço físico intenso.

**Comportamento Geral:**

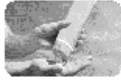
- Respeitar as orientações dos professores e responsáveis; Não se dispersar da turma nas visitas técnicas;
- Seguir e respeitar os horários de entrada e saída para as atividades de campo;
- Em caso do aluno (a) tomar medição informar ao professor coordenador da viagem.

Figura 1 – Folder de Orientação - Frente.

**Recomendações gerais para o bem-estar do discente:**



Beber muita água evita desidratação.



Usar o protetor solar evita insolação e queimaduras.



Aumentar-se bem de dia que o aluno possa mal durante as aulas.



Uma boa noite de sono reduz o estresse e evita que o aluno se distenda durante a aula.

Considerando o clima do semiárido nordestino, recomendam-se algumas atitudes:

- Obedecer às recomendações das placas do local visitado.

- Em caso de aulas ministradas em locais altos, como um talude, evitar andar pelas beiradas do maciço.
- Em caso de identificação de desfragmentação de alguma rocha, avisar imediatamente ao responsável pelo grupo para que as medidas adequadas de segurança sejam tomadas.

**Animais peçonhentos:**

São aqueles que possuem glândulas de veneno que se comunicam com dentes, ferrões, ou agulhões, estruturas por onde o veneno é injetado. Como exemplo destes animais, podemos citar as abelhas africanizadas, as aranhas, escorpiões e algumas espécies de serpentes.



O seu conhecimento é imprescindível pois suas toxinas podem causar danos gravíssimos à saúde, podem ocasionar morte.

**Plantas Venenosas:** Saber quais plantas são venenosas é muito importante para evitar acidentes. Algumas delas provocam forte irritação na pele com apenas um toque. Outras, se ingeridas, podem levar à morte. Elas estão por toda a parte: no canteiro da rua, no quintal do vizinho, às vezes dentro da sala de casa. Há flores que, de tão belas, nem imaginamos que podem ser tóxicas. É o caso do copo de leite. Outras, como a mandioca brava, cujas folhas e raízes são tóxicas, podem muito bem ser confundidas com a mandioca comestível. Por isso, todo cuidado é pouco.



**Considerações finais:**

Os EPIs são de extrema importância para garantir a segurança do aluno, minimizando grandes impactos em caso de acidentes, por isso devem ser usados de maneira adequada e responsável pelo discente, estando sempre com este durante a aula, não o usar e o colocar várias vezes e não utilizá-lo para fins recreativos etc.

Figura 2 – Folder de Orientação - Verso.

**CHECK-LIST PARA AULAS DE CAMPO DO CURSO DE MINERAÇÃO – Segurança do Trabalho**

NOME DO ALUNO (A): \_\_\_\_\_

MATRICULA: \_\_\_\_\_

DESCRIÇÃO DA AULA DE CAMPO: \_\_\_\_\_

	SIM	NÃO	OBSERVAÇÕES
01 Os alunos utilizam EPIs como boné, capacete, protetor solar?			
02 O local apresenta riscos com animais peçonhentos? Quais?			
03 O aluno está exposto a mato, cerca, lama e insetos?			
04 Há risco de exposição direta ao calor, poeira e umidade?			
05 O local tem alguma sinalização de Segurança do Trabalho?			
06 Os alunos estão em ambientes de condições inseguras?			
07 Os alunos estão expostos a queda de blocos?			
08 Os alunos estão expostos a trabalhos em alturas?			
09 Os alunos estão cientes dos riscos de Acidentes envolvendo veículos nos afloramentos, cortes de estradas, etc?			
10 Os alunos se encontram expostos a riscos atmosféricos (neblinas)?			
11 O aluno está ciente do emprego correto na utilização do martelo?			
12 A empresa apresenta riscos ocupacionais na comunidade local?			
13 O aluno se hidrata e alimenta de forma correta?			
14 O aluno carrega muito material de cota de campo?			
15 O trajeto ofereceu riscos quanto ao bem estar e segurança dos alunos?			
16 Os alunos tiveram orientações sobre a utilização e importância dos EPIs?			
17 Os EPIs recebidos na aula de campo estão em boas condições?			

Figura 3 – Check List elaborado para aulas de Campo.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

As atividades de campo são de extrema importância para os discentes dos cursos que dizem respeito aos recursos naturais. Por muitas vezes alunos e professores estarão expostos a condições diferentes das que são encontradas em sala de aula e as medidas de segurança nessas circunstâncias não podem ser ignoradas.

No que se refere aos potenciais riscos que se pode lidar em uma aula de campo, destacam-se: físicos, químicos, biológicos, ergonômicos e mecânicos. Na tabela abaixo (Tabela 1) observa-se exemplos desses tipos de riscos.

Tabela 1 – Exemplos Causadores de Riscos.

#### AGENTES CAUSADORES DE RISCOS AMBIENTAIS

FÍSICOS	temperaturas extremas, pressões anormais, ruídos, vibrações, radiações
QUÍMICOS	substâncias, produtos ou compostos que podem penetrar no organismo através de inalação, ingestão ou contato dermal.
BIOLÓGICOS	microrganismos patogênicos, animais peçonhentos, vegetais urticantes, frutos venenosos, animais silvestres
ERGONÔMICOS	posições incômodas, trabalhos físicos pesados, repetitividade, jornadas prolongadas, ritmo excessivo, monotonia
MECÂNICOS	máquinas/equipamentos/ferramentas, defeituosas ou inadequadas, armazenamento ou transporte de materiais, peças e equipamentos inadequado, ausência e/ou deficiência de sinalização e/ou iluminação

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do que foi pesquisado, conclui-se que, a área de segurança no trabalho é um tema ainda pouco discutido, principalmente, no que se refere aos discentes do IFRN – CNAT, pois ainda não se difunde sua extrema importância em uma aula de campo. Ainda são muitos os pontos que se precisam melhorar, porém, as informações presentes nesse artigo podem ser de importância significativa para que se inicie

um processo de informatização desse tema ainda tão negligenciado em cursos técnicos de tão alto risco, considerando que, segundo a Organização Internacional do Trabalho, o setor da mineração é o mais perigoso do mundo.

## REFERÊNCIAS

**A importância do uso dos EPI's.** Disponível em: <<https://www.saudeevida.com.br/importancia-do-uso-de-epi/>>. Acesso em: 8 ago. 2018.

DNPM, **Departamento Nacional de Produção Mineral.** Sumário Mineral / Coordenadores Thiers Muniz Lima, Carlos Augusto Ramos Neves Brasília: DNPM, 2016.

GIANNINI, Paulo César Fonseca et al. **Protocolo de Conduta e Segurança em Aulas de Campo.** 2015. Disponível em: <[http://www.igc.usp.br/uploads/media/Protocolo\\_de\\_seguranca\\_no\\_campo\\_IGc\\_USP\\_01.pdf](http://www.igc.usp.br/uploads/media/Protocolo_de_seguranca_no_campo_IGc_USP_01.pdf)>. Acesso em: 18 ago. 2018.

Luz, Adão Benvindo; Lins, A. Freitas. **Rochas e Minerais Industriais: Aplicações e especificações.** 2ª ed. Rio de Janeiro: CETEM/MCT, 2008. 989 p. ISBN 978-85-6121.

Nascimento, Thais Marcela. **Doenças Ocupacionais.** SENAI/AM Antônio Simões 25/01/2013.

TEIXEIRA, Luiz Guilherme Poggio; ABREU, Ana Elisa Silva de. **Conceitos básicos sobre segurança em trabalhos de campo para cursos de graduação em Geologia e Engenharia Geológica.** Terra e Didática. São Paulo, p. 323-331. 11 dez. 2017.



# LETRAMENTO EM RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: PERSPECTIVA CONTEMPORÂNEA DOS LIVROS DIDÁTICOS

*Maria Solange Nunes de Castro*<sup>1</sup>

## RESUMO

O currículo, na perspectiva pós-crítica deve se pautar nas necessidades do sujeito. Tal postura está interligada à observação da realidade social. Nessa realidade estão presentes determinantes históricos como raça, gênero entre outros elementos, que são capazes de promover diferenças entre as pessoas. Assim, currículo e sociedade estão estreitamente interligados, de modo que a abordagem sistematizada deve se adequar às necessidades do sujeito. Nesse panorama, destaco o papel dos livros didáticos como elementos de consolidação curricular, considerando que esses materiais são ferramentas muito usadas, na escola. Os livros didáticos veiculam pensamento que pode contribuir, tanto para manutenção de valores, quanto para formação de novos saberes e nova leitura de mundo. Assim, destaco a escassez de materiais com abordagem da temática História e Cultura afro-brasileira. Tal situação pode contribuir para manutenção de desconhecimento sobre a África, seus costumes, a luta dos africanos

---

1. Professora Especialista em Língua Portuguesa (Português /Espanhol); Especialização em Orientação Educacional, docente da rede pública estadual e municipal do Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: [mariasolange2009@gmail.com](mailto:mariasolange2009@gmail.com)

e sua presença como elemento formador do Brasil. As leis 10693/ 2003 e 11.645 de 2008 tornaram obrigatório o ensino da temática, todavia, rápida observação dos materiais didáticos demonstra que é necessário reformulação metodológica que evidencie a identidade negra e valorize a luta de pretos e pretas que tanto contribuíram na cultura brasileira. Em geral, a imagem veiculada, ainda, é de uma África pobre e de negros carentes. Isso em nada contribui para formação identitária e valorização da cultura. É preciso conhecer para entender e, somente, por meio de letramento em relações étnico-raciais é que se pode entender a África e a riqueza de sua cultura. Desse modo, uma revisão da abordagem metodológica dos livros didáticos, em relação à questão afro-brasileira seria uma boa ferramenta para promoção de letramento em relações étnico-raciais.

**Palavras-chave:** Livros didáticos; Relações Étnico-raciais; Letramento; Lei 11.645 de 2008.

## INTRODUÇÃO

O objetivo geral deste artigo é refletir sobre a abordagem metodológica dos livros didáticos brasileiros, em relação à abordagem da temática relações étnico-raciais, considerando o contexto das Leis 10693/ 2003 e 11.645 de 2008, que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN 9394/ 1996 (artigo 26-A) e tornaram obrigatório o ensino de História e Cultura afro-brasileira e Indígena, no currículo escolar do Brasil. Neste artigo, focamos, em específico, no ensino escolar que abrange a história dos negros.

Ao se analisar a abordagem metodológica da temática de história e cultura afro-brasileira, percebemos que os materiais didáticos, de forma geral, tratam a questão, de forma superficial, sem se alinhar aos parâmetros legais que indicam necessidade de estudo da cultura africana para entender a pluralidade e riqueza do continente. Alguns materiais ainda apresentam visões em que africanos são retratados como pobres e famintos em uma África triste e violenta. Essa

abordagem não é representativa da riqueza das tradições e costumes desse povo e não favorece a valorização da cultura negra brasileira e sua trajetória histórica, em solo brasileiro.

Conforme a determinação legal, a abordagem da temática deve ocorrer em todos os conteúdos, em especial, nas disciplinas de História, Arte e Literatura. Ainda, é posto que o ensino da cultura africana deve debater questões interligadas à temática como racismo, desigualdade e preconceito. Nesse contexto, a escola, pode se constituir em elemento estratégico, já que é o local privilegiado para o encontro das diversidades, visto que essa instituição é a responsável pela educação sistemática da sociedade.

Nessa ótica, os livros didáticos se configuram em instrumento de poder, já que são o principal material usado nas instituições educativas para veiculação dos conhecimentos tidos como necessários ao processo educativo. Dialogamos com Silva (1999) e sua afirmação de que livro é espaço, é território e, assim, a depender da intenção, tal material, pode se constituir em instrumento de dominação ou libertação, já que é possível veicular tanto ideias positivas quanto negativas a respeito de determinada temática. É urgente promover letramento na temática afro-brasileira e africana, de modo contribuir para promoção de entendimento sobre o tema que pode conduzir ao respeito e valorização da temática.

Assim, a justificativa deste artigo é sua importância social, em termos de valorização da identidade preta e promoção de debate da questão de racismo, ainda, presente em nossa sociedade. Levantamos a seguinte situação-problema: *Como os livros didáticos podem contribuir para o letramento em relações étnico-raciais e se constituir em instrumento de formação de identidade preta?*

## DESENVOLVIMENTO

Esta seção apresenta os seguintes pontos: reflexão sobre os livros didáticos como ferramentas de consolidação do currículo; análise da

legislação que trata do estudo da temática afro-brasileira nas escolas do país; sugestão de renovação dos livros didáticos, em relação ao estudo de relações étnico-raciais, tendo por base a cultura africana.

## **1. LIVROS DIDÁTICOS E A CONSOLIDAÇÃO DO CURRÍCULO**

O currículo, em uma visão pós-crítica, é visto como uma construção social que pode se configurar em veículo de poder, já que se refere ao acesso aos saberes tidos como essenciais ao desenvolvimento global do sujeito. Logo, é preciso que a escola assegure que todos alcancem, igualmente, os conhecimentos que capacitam para a cidadania (SILVA, 1999). Nesse contexto, os livros são ferramentas que podem contribuir ou não para formação de pensamento emancipatório. Esses materiais pedagógicos são usados nas escolas do país, para oferta de ensino-aprendizagem de alunos das mais variadas classes sociais. Tais sujeitos apresentam de cor, cultura, valores, tradições e anseios que os fazem únicos entre si, de forma que é imprescindível que os livros reflitam tal diversidade, para promover valorização das diferenças. Contudo, ao se abordar a temática afro-brasileira e história da África fica evidente que o tema, ainda, não é tratado com o devido respeito a uma cultura plural e diversificada.

As primeiras representações dos negros, nos livros brasileiros, se pautaram pelos valores eurocêntricos, em que o preto era configurado como submisso. Encontramos o preto retratado como o escravo, o sujo ou, ainda, em visões higienistas ligadas a doenças e violência. Com o tempo e a resistência dos Movimentos Negros, essa situação foi sendo modificada, mas as representações que, ora encontramos, ainda, não são o bastante para promover emancipação e formação de uma identidade preta (BRASIL, 2016).

O tema História e Cultura afro-brasileira já é conhecido, nos meios acadêmicos e validado, nas leis brasileiras. O debate sobre currículo e a percepção de ausências relacionadas à temática das relações étnicas

e de raça vem se ampliando e o número de publicações a respeito vem crescendo, nos últimos anos. Contudo, a visão estereotipada de África, ainda, é muito presente, na mentalidade social (BRASIL, 2016)..

A abordagem da temática nas mídias, nos filmes, nos noticiários e nas alusões ao continente acaba por destacar o lado negativo, em que prepondera a visão de pobreza, violência e abandono. (BRASIL, 2016). Isso acaba por contribuir para manutenção da visão de que o local é composto por pobres, sem representatividade cultural. Tudo isso favorece a manutenção da invisibilidade da África, dos africanos e de seus descendentes (ARROYO, 2011). É preciso reverter tal situação, por meio de abordagem que privilegie a ampliação do pensamento e conhecimento sobre a riqueza cultural da continente africano.

Nesse contexto, materiais pedagógicos são poderosos instrumentos de veiculação do pensamento e podem se constituir em ferramenta de promoção de conhecimentos. É preciso entender os processos de formação da sociedade africana, os aspectos geográficos, sociopolíticos e econômicos, a biodiversidade, a diversidade cultural e outros aspectos que conferem singularidade a esse lugar que se constitui no berço da humanidade. Somente, assim, por meio da educação, poderemos desfazer visões únicas que nos foram passadas pela perspectiva eurocêntrica (ARROYO, 2011). Muitas vezes, o motivo de preconceito sobre determinada questão está associado ao simples desconhecimento da problemática. Assim, defendemos que é preciso conhecer para entender.

Ao se observar as edições de livros didáticos, percebe-se necessidade de insistência na reformulação desses materiais, já que mesmo com propostas de revisão do acervo usado, nas escolas do país, os livros, pouco ou nada mudaram, em termos de valorização étnico-raciais (BRASIL, 2004). A presença de autores afro-brasileiros e luso-africanos, ainda, é restrita a fragmentos de textos ou representação de obras artísticas, muitas vezes, desligadas do contexto histórico de produção, fato que acaba interferindo em uma leitura mais detalhada

do tema. Muitas vezes, encontramos pequenos fragmentos de textos descontextualizados de sua produção história, abordagem que não contribui para formação da identidade preta e não atende aos princípios formativos propostos na 11.645 de 2008.

## **2. A TEMÁTICA AFRO-BRASILEIRA E LEGISLAÇÃO DO PAÍS**

O estudo da temática de relações étnico-raciais vem evoluindo, em termos de determinações legais. Podemos citar como grandes avanços as Leis 10693/ 2003 e 11.645 de 2008 e suas alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN 9394/1996, por meio da inserção do artigo 26- A que define a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura afro-brasileira e Indígena, na estrutura curricular das escolas do Brasil.

O texto da lei 11. 645 / 2008 determina que as instituições educativas de Ensino Fundamental e Médio das redes pública e privada devem promover, em caráter obrigatório, o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. Essa iniciativa é uma forma de reparar os prejuízos históricos causados a esses povos e sua cultura, por um passado de submissão e negação de direitos. Em termos da cultura africana, é estabelecido que os estudos sistematizados devem englobar os seguintes pontos: história da África e dos africanos e sua trajetória de lutas no Brasil, de modo a promover conhecimento acerca da cultura negra e de sua colaboração para formação da identidade nacional. Tal abordagem deve, conforme o dispositivo legal, promover o resgate das contribuições dos africanos nos setores socioeconômico e político relacionados à história do Brasil.

Outro grande destaque são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) que fornecem orientações para que as escolas reorganizem suas práticas, em prol de uma educação que promova visibilidade de todos os sujeitos. Esse documento fala

em valorização da cultura africana para desfazer mitos e preconceitos, mas tendo por base nossos materiais pedagógicos e o tratamento dado ao tema África, levantamos os seguintes questionamentos: *como valorizar aquilo que não se conhece? Como combater o racismo e a discriminação que pairam sobre os negros sem o conhecimento de sua cultura?*

Corroboramos o pressuposto de autores que afirmam que o currículo escolar não é uma entidade neutra, já que por meio de tal instrumento é possível refletir intenção de determinado grupo, de forma que a elaboração de materiais, o planejamento e outras ações pedagógicas podem colaborar para dominação ou libertação (GOMES, 2007; SILVA, 1999)

Conforme as diretrizes (2004), uma das formas de promover visibilidade é trazer o tema para debate, como se lê a seguir:

Superamos a invisibilidade quando trazemos o tema e o sujeito do tema para o projeto político pedagógico, refletindo sobre qual sociedade queremos na perspectiva das relações étnico-raciais e, buscando expressar as suas presenças no cotidiano da unidade educativa. Precisamos observar se nossos/as estudantes estão representados/as no espaço educativo em que estão inseridos, se possuímos material didático que tratem de seus conteúdos e se a linguagem que utilizamos é indicativa de respeito e acolhimento. (FLORIANÓPOLIS, Matriz Curricular para Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica, 2016, página 18)

A Matriz Curricular (2016) afirma que a invisibilidade dos sujeitos se manifesta quando não olhamos, negamos a existência, não propomos nenhum tipo de intervenção no caso dos pretos, a invisibilidade se manifesta se não reconhecemos seus passos na história, seu legado, suas autorias, sua cultura. Domingues (2002) afirma que essa invisibilidade, quando gerida pelas instituições, pode ser vista como um racismo estrutural que gera consequências socioeconômicas, no nosso caso, população preta, gera a manutenção da submissão.

A ausência de uma abordagem positiva da África, nos livros didáticos, é uma forma de promover invisibilidade (LEITE, 1996). Os livros, como o currículo, são espaços de poder, já que veiculam informações, intenções, de modo que esse material é um território propício para disseminação positiva da identidade preta e para reeducação das relações étnico-raciais (SILVA, 1999). As diretrizes curriculares pra educação das relações étnico-raciais trouxeram implicações pedagógicas que envolvem formação de professores, uso de materiais e estratégias de abordagens. Nesse contexto, o conhecimento sobre a África e desconstrução de visões estereotipadas é um bom início:

Sugerimos apresentar aos estudantes a África plural, com a diversidade de características e condições que lhe dizem respeito. Quem eram os africanos? O que faziam? Por que foram trazidos? Qual seu papel para o desenvolvimento econômico do Brasil? Quais as influências do continente africano para a construção de nossa identidade nacional? Quantas são as Áfricas contidas em África? Como é a vida na África contemporânea? (FLORIANÓPOLIS, Matriz Curricular para Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica, 2016, página 20)

É urgente afastar a visão a visão de uma África pobre, doente e atrasada e contextualizar os saberes, em busca de equilíbrio histórico, de modo a ampliar o olhar e reler, de modo a desfazer incompreensões. As diretrizes curriculares para estudo do tema africano destacam que boa parte das percepções distorcidas sobre a história dos africanos se deve às poucas oportunidades de conhecimento dessa cultura. Assim, o estudo do tema africano e afro-brasileiro é relevante não só para a população negra, mas para todos os brasileiros, que precisam se educar como cidadãos participantes de uma sociedade plural e multicultural (BRASIL, 2016).



Apesar dos avanços legais, ainda, se percebe escassez de abordagem da temática, em prol de uma educação emancipatória de pretos e pretas. Entende-se que a promoção de releitura da história africana, pode contribuir para ressignificar ideias sobre a história dos pretos, de forma a desfazer preconceitos que pairam sobre a cultura afro-brasileira, considerando-se que o desconhecimento sobre um assunto reduz a percepção de suas nuances (BRASIL, 2004)

Essa releitura, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino da História e cultura afro-brasileira e africana (2004, p.20) se constituiu em reeducação das relações étnico-raciais brasileiras, sendo que, para isso, é preciso: *“fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados e entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros”*. Somente, a partir dessa conscientização e desse resgate histórico, será possível decidir acerca do tipo de sociedade que queremos construir. Nesse contexto, a revisão de livros didáticos se põe como um instrumento de ação afirmativa de identidades e de letramento na questão étnico-racial.

Entendemos que é preciso mais representatividade de autores negros. Seus escritos podem ser abordados, em relação à interpretação do texto, análise da intenção comunicativa, do contexto de produção, da biografia do autor e, a partir disso promover integração com outras áreas de conhecimento, de modo a permitir leitura mais ampliada da África e de suas riquezas.

### **3. POSSIBILIDADES DE RENOVAÇÃO DIDÁTICA DOS LIVROS**

Uma boa forma de abordar a temática Relações étnico-raciais poderia ter por base a disciplina de Língua Portuguesa, por meio do uso de literatura luso-africana e afro-brasileira, privilegiando-se a perspectiva interdisciplinar. A Língua Portuguesa como ponto de partida deve-se

ao fato de que essa disciplina é destinada aos estudos da língua como mecanismo de comunicação.

Em relação à literatura, o Mini Aurélio- Dicionário da Língua Portuguesa (2019, p. 470) conceitua o vocábulo como: “*arte de compor trabalhos artísticos em prosa ou verso, conjunto de trabalhos literários dum país ou duma época*” Como vemos pela definição do vocábulo, os estudos literários estão interligados a contextos históricos e abrangem obras como narrativas, poemas, músicas e outras manifestações escritas que podem refletir uma forma de ler o mundo. Logo, o entendimento das ideias de autores e da historicidade envolvida em uma produção pode colaborar para ampliação do pensamento e releitura sobre fatos, fenômenos e pessoas, de modo a letrar os estudantes, em termos de repertórios artísticos e culturais da África.

Letramento conforme Soares (2009) se refere à aplicação dos rudimentos de leitura e escrita na prática, de modo a adequar a habilidade de ler e escrever aos diferentes contextos significativos que nos rodeiam. Assim, ao se trabalhar com estudos literários com a temática afro-brasileira e luso-africana, pode-se promover aplicação dos princípios de leitura e escrita, em prol de uma educação libertadora baseada, com ênfase na temática de educação em relações de etnia e raça.

Como se nota, a abordagem da temática do estudo de história africana, a partir da Língua Portuguesa/Literatura apresenta possibilidades de abordagem de tópicos de História, Artes e Literatura, disciplinas sobre as quais recai a ênfase da lei e também de Geografia, Filosofia, Matemática, Sociologia entre outras, de modo a promover interdisciplinaridade.

A abordagem interdisciplinar encontra suporte em Fazenda (2008), na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e, também, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004).

Essa ideia de renovação de livros didáticos está fundamentada, em base empírica. Como professora regente de Língua Portuguesa e Literatura, em turmas do Ensino Médio, sempre me inquietei com o fato de não ver meus antepassados representados com dignidade, nos livros com os quais trabalhava. A visão higienista, pobre, desnutrida ou violenta retratando os africanos não se adequava a minha história de luta como mulher preta, batalhadora e vencedora. Eu sabia que, por trás daquelas tristes representações didáticas, havia a história de uma complexa civilização e de um continente tão diverso, que o termo a África não era o bastante, já que há uma África rica, plural, diversa que lutava como eu pela emancipação e busca de identidade. Talvez essa renovação de livros, na perspectiva que imagino, seja uma utopia, por algum tempo, mas é preciso lutar, é preciso resistir e a resistência passa pela educação a qual todos, efetivamente, deveriam ter direito.

Finalizo com a ideia de que a qualidade da educação, também, abrange valorização das identidades dos indivíduos atendidos na escola. Assim, ao se analisar a inserção da literatura afro-brasileira e luso-africana nos estudos de Língua Portuguesa, espera-se ampliar a visão sobre aspectos da cultura africana, por meio de trabalho interdisciplinar em que a história da África, afro-brasileiros e sua cultura seja analisada à luz das ciências, de modo a contribuir para consolidação de um currículo em que a diversidade e as relações étnico-raciais contemplem a abordagem narrativa dos sujeitos, com valorização efetiva de pretos e pretas que tanto contribuíram para o desenvolvimento do Brasil.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A promulgação das leis, em favor da valorização e reeducação das relações étnico-raciais foi um grande passo para valorização e resgate da cultura negra, mas é preciso que o texto legal se efetive, na prática, de modo a garantir ressignificação do papel de pretos e pretas e

consolidação de suas identidades. Corroboramos com o pensamento daqueles que postulam que leis não mudam as pessoas e as práticas. Entendemos que essa mudança só advém, por meio da educação, que permite a aquisição de conhecimentos sobre um tema, de modo a permitir entendimento e análise crítica. (BRASIL, 2016). Assim, esperamos que o artigo 26-A incluído à LDBEN 9.394/1996 se estenda, para além da inclusão de conteúdos e englobe as dimensões ética, estética e política, de modo a promover a reeducação das relações étnico-raciais. Nesse contexto, a renovação da abordagem didática de livros e outros materiais usados nas escolas pode ser um bom começo para promoção de letramento em relações sociais.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* – nº 9.346/96. Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade de temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História Afro-brasileira e Africana**. Brasília: MEC, SECADI, 2004

\_\_\_\_\_. Conselho nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 3, de 10 de março de 2004, Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2004.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico raciais e para o ensino da História afro-brasileira e africana**. Brasília/DF: SECAD/ME, 2004.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**, versão aprovada pelo CNE, novembro de 2017.

- FAZENDA, Ivani. **O que é interdisciplinaridade**. Editora Cortez, São Paulo, 2008
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: O Dicionário da língua portuguesa**, 8ª edição, Editora Positivo, Curitiba, 2010
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**- 4ª edição - São Paulo, Editora Atlas, São Paulo, 2002.
- GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre o currículo: diversidade e currículo**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2007
- FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de. Secretaria Municipal de Educação. **Matriz Curricular para Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica**. Florianópolis, SC. 2016.
- LEITE, Ilka B. **Negros no Sul do Brasil. Invisibilidade e territorialidade**. Letras Contemporâneas. SC.1996
- SOARES Magda. **Letramento- um tema em três gêneros**. 3ª edição, Editora Autêntica, Belo Horizonte, 2009
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.



# A EDUCAÇÃO PÓS PANDEMIA E O “NOVO NORMAL”

**Maria Sylvia Pires de Oliveira Corrêa**<sup>1</sup>

**Tatiana Alves de Nazareth**<sup>2</sup>

**Julie Benjamin Fonseca Oliveira**<sup>3</sup>

**Elisangela Santos Medeiros**<sup>4</sup>

**Larissa da Silva Maciel**<sup>5</sup>

**Andreza Santos Barcelos**<sup>6</sup>

## RESUMO

O mundo já não é mais o mesmo... A volta aos velhos costumes não foi possível... Tudo mudou após a revolução da pandemia do (SARS-CoV) o COVID-19. Em meio a um cenário conturbado de uma pós-pandemia, a educação brasileira se encontra à deriva tentando se encontrar nas diferentes realidades dos educadores e educandos brasileiros, na esperança tola de tudo voltar ao normal. O presente artigo tem como objetivo central, fazer um levantamento acerca do momento pós pandemia: o “novo normal”; entre os educadores recém formados sobre os temas mais variados dentro da formação do professor, esse estudo se justifica

---

1. Doutoranda em Ciências da Educação do Programa de Doutorado da Universidad Columbia Del Paraguay, Mestre em Ciências do Ambiente (UVA), Especialista em Gestão, Perícia e Auditoria em Meio Ambiente (UCAM), Pedagoga pela faculdade INTERVALE, licenciada em Ciências Biológicas (UCB), Médica Veterinária (UNIGRANRIO).

2. Graduanda em PEDAGOGIA pela (União ARARUAMA DE ENSINO- UNILAGOS)

3. Graduanda em PEDAGOGIA pela (União ARARUAMA DE ENSINO- UNILAGOS)

4. Graduanda em PEDAGOGIA pela (União ARARUAMA DE ENSINO- UNILAGOS)

5. Graduanda em PEDAGOGIA pela (União ARARUAMA DE ENSINO- UNILAGOS)

6. Graduanda em PEDAGOGIA pela (União ARARUAMA DE ENSINO- UNILAGOS)

pela necessidade de compartilhar com os recém formados pedagogos, as maiores problemáticas encontradas nas salas de aula pós pandemia. O artigo faz uma abordagem exploratória do contemporâneo momento pós pandemia, relacionando-o com tudo que lhe foi apresentado durante a graduação e o nascimento dos novos educadores, seus olhares e suas percepções junto aos alunos, inicialmente contextualizando o cenário do professor do século XXI,) abordando os desafios que englobam sua formação, e a importância do seu papel na sociedade atual, a cooperação e comprometimento das Universidades na formação deste profissional. Em seguida o artigo pontua em seu segundo capítulo, a vasta dificuldade dos primeiros passos, questões como saber lidar com os valores construídos do aluno, entendendo a realidade familiar que reflete no seu cotidiano, observando seu comportamento. O terceiro capítulo apresenta o cenário atual os educandos que adentram o chão escolar com uma carga maior de emoções, incertezas, inseguranças e traumas sofridos durante o auge pandêmico e o isolamento social. E diante de tudo isso, surge uma nova geração de professores e estudantes. Enfim no quarto e último capítulo, o presente estudo chega a uma conclusão que tanto os docentes como os discentes passaram por vários momentos bons e ruins na pandemia, um dos pontos mais atingidos foi a educação, de forma que se todos os educandos buscassem outros olhares para esse novo momento, do “novo normal”, realmente muitos conseguiram, mas ainda assim nem todos teriam a concepção pedagógica necessária para esse momento

**Palavras-chave:** Novo normal, ensino pós pandemia, professor recém formado.

## INTRODUÇÃO

O presente estudo, em formato de revisão, pretende trazer para o campo da pesquisa, possíveis reflexos da pandemia do Covid-19 sobre a educação, no que diz respeito a visão dos formandos em pedagogia, no momento atual de pós pandemia, chamado de “novo normal”



Considerou-se para alcançar o intuito deste artigo, ser necessário fazer um levantamento dos muitos problemas enfrentados pelos educadores, estagiários de pedagogia e alunos que estejam ativos no período que chamamos neste estudo de “pós Pandemia”.

Conforme Trezzi (2021), esse momento de readaptação do que já se tinha experiência, ou parecia que se tinha, assumiu a expressão “novo normal”. Esse termo foi utilizado em grande parte nos diálogos entre educadores e educandos com grande entusiasmo para a retornada do que se chamou de “o novo normal” se tornou termo obrigatório na linguagem corrente quando se refere ao novo modo de viver no período pós-pandemia.

Concomitante a isso tudo, foram descobertos sentimentos e necessidades que desacordados, ressurgiram; como determinadas mudanças que há tempo não se contavam, para o agora, A novidade da pandemia alterou até o comportamento das pessoas e das instituições.

Vale ressaltar que ao debruçar sobre o presente tema, percebe-se que é fundamental que professores e alunos assumam mais responsabilidades além do que já é do próprio ensino, promovam o entendimento das atividades interativas, trabalhando com novas formas de aprendizado, devendo atuar como parceiros na construção do conhecimento cujos principais ganhos pedagógicos possíveis, serão colhidos por todos, sem distinção.(Corrêa, 2021).

Este artigo faz uma abordagem exploratória do contemporâneo momento pós pandemia, relacionando-o com tudo que lhe foi apresentado durante a graduação e o nascimento dos novos educadores, seus olhares e suas percepções junto aos alunos.

Com o objetivo de fazer um levantamento acerca do momento pós pandemia: o “novo normal”; entre os educadores recém formados sobre os temas mais variados dentro da formação do professor, esse estudo se justifica pela necessidade de compartilhar com os recém formados pedagogos, as maiores problemáticas encontradas nas salas de aula pós pandemia.

Em toda pesquisa, faz-se necessário procedimentos formais por meio de métodos, pensamento reflexivo e tratamento científico. Ou seja, adoção de comportamento e condições para que o pesquisador conheça a realidade que se propõe a estudar e desvelar saberes.

Fundamentado nisso, o estudo contemplou levantamento das bibliografias disponíveis e publicadas em forma de livros, periódicos, bases das seguintes bases dados: SCIELO, Periódicos Portal CAPES; Banco de dados bibliográficos da Universidade Federal Fluminense UFF, BDTD (Biblioteca Digital de Teses e Dissertações), publicações online de educação; sibilista de revistas e livros eletrônicos e-Books e outros, em busca de literaturas relacionadas ao tema em questão.

Para a realização da pesquisa, foram utilizadas as seguintes palavras-chave: Novo normal, ensino pós pandemia, professor recém formado, em seguida, foram selecionados textos e organizados com destaque para os aspectos: ano de publicação, autoria, título, revistas e experiências que contribuiriam com a pesquisa.

## 1. O DOCENTE DO SÉCULO XXI

No presente contexto escolar a ser refletido através desta pesquisa pode se fomentar com toda a certeza sobre o que é ser professor, seu papel social, suas dificuldades relacionadas a diversos segmentos e problemáticas que lhes irão aparecer e acima de tudo, sua obstinação e sua paixão por ter escolhido esta profissão responsável constantemente pelo enriquecimento do ser humano.

Segundo Silva (2018) abordando os desafios que englobam a formação docente no século XXI, é de suma importância que fique claro os pontos a serem levados em consideração sobre a importância do professor na sociedade atual, a cooperação e comprometimento das Universidades na formação deste profissional, e principalmente, o futuro professor tem que estar a par da sua posição e dos seus deveres

e obrigações nesta jornada de formação acadêmica e posteriormente como profissional da educação.

Conforme Cunha (2009), o processo de globalização trouxe uma transformação e atualização na área educacional enorme, diversos meios e ferramentas para serem inseridas nas salas de aulas e no entorno escolar, o modo como o professor transmite o conhecimento mudou, e consecutivamente o seu aluno também faz parte desta mudança. O docente deve estar ciente que a atualização dentro da carreira escolar é essencial para se firmar um alicerce de saber e aprender mutuo no âmbito escolar. Assim, o professor estará sempre em contato direto com as tendências e atualizações que os seus alunos estão inseridos, fazendo um efeito positivo em suas aulas, formando indivíduos pensantes e conscientes.

Em concordância com algumas falas de Moura (2010), “O professor existe enquanto profissional pela necessidade de formalizar o processo de ensino”, entenda que ao escolher traçar este caminho, o professor assume um importante papel social, este sempre fará parte da vida de milhares de pessoas positivamente ou de algum modo negativamente também, então se esforce e faça sempre o seu melhor, um professor nunca deixa de ser professor.

Pechi (2014) contribui que além de diversas desvalorizações e desigualdades que a carreira de educador enfrenta, não se deve maquiuar o quão árduo é esta profissão, é um sistema desfavorável, uma exaustão constante e a condição salarial é desigual, o trabalho do professor não é finalizado ao sair da sala de aula, ele é estendido para correção de atividades, elaboração de aulas, projetos, estudos e especializações. Todas essas informações são de conhecimento público, a profissão de professor não é maquiada pelo glamour ou sucesso absoluto, é verdadeiramente real, se forma professor quem realmente gosta e tem o espírito de fazer a diferença com o pouco que tem, transformar nosso mundo em um lugar melhor.

Durante o processo de formação do docente a inserção de desenvolver práticas formativas como investigativas deve ser tratado como uma nova metodologia de ensinar, a sala de aula deve constituir um espaço de troca de experiências, um ambiente de valorização do saber, não somente parte de o professor ensinar e sim de ser ensinado, isso causará uma transformação social. Em concordância, Pimenta e Anastasious afirmam,

que é preciso considerar a importância dos saberes das áreas de conhecimento (ninguém ensina o que não sabe), dos saberes pedagógicos (pois o ensinar é uma prática educativa que tem diferentes e diversas direções de sentido na formação do humano), dos saberes didáticos (que tratam da articulação da teoria da educação e da teoria de ensino para ensinar nas situações contextualizadas), dos saberes da experiência do sujeito professor (que dizem respeito ao modo como nos apropriamos do ser professor na nossa vida). Esses saberes dirigem-se às situações de ensinar e com elas dialogam, revendo-se, redirecionando-se, ampliando-se, e criando [...] são as demandas da prática que vão dar a configuração desses saberes (2002: 71).

A maestria dos professores aos longos dos anos passou a serem agrupadas em suas competências e habilidades, seus saberes e percepções de aprendizagem e experiências acumuladas durante sua carreira fazem com que os mesmos se tornem profissionais de alta qualificação, mas para ser um profissional inovador deste século XXI, ficam uns parênteses dentro desta formação inicial que retifica a concepção de sensibilizador, de um olhar humano e recíproco para com seus alunos.

Dentro de todas as concepções sobre a formação docente neste novo século, não se pode deixar de argumentar que, para Papi (2014), a formação do professor objetiva prepará-lo para o exercício docente e envolve um processo ativo que é efetivado por uma instituição e

mediado pelo formador. Segundo a autora, a formação é “um dos elementos que contribui para o desenvolvimento profissional do professor ou para o seu processo de melhoria no ensino” (p. 201).

A sociedade é um sistema complexo, e, como todo sistema dessa natureza, muda, se adapta e se desenvolve para sobreviver (MORRISON, 2008).

A visualização do futuro da educação brasileira se torna difícil, devido as oscilações de mudanças no cenário atual pós pandemia, fica a esperança de que com as novas metodologias e estudos de casos apresentados aos futuros docentes, estes possam estar fazendo e exigindo a mudança na educação. Como ressalta Moreira, “é quando uma escola, ou um sistema escolar, ou uma sociedade enfrenta uma crise que, provavelmente, se abre para a mudança” (MASON, 2008, p. 43), a valorização desta profissão, que é fundamental responsável para o desenvolvimento de humano e da sociedade.

## **2. AS DIFICULDADES ENCONTRADAS PELO RECÉM FORMADO EM PEDAGOGIA**

Observando esse ponto a ser destacado a respeito da vasta dificuldade dos primeiros passos, primeiramente faz-se necessário que instituições preparem os acadêmicos em pedagogia para que possam sentir-se habilitados para lecionar, sendo isso ainda um fator distante da realidade docente.

Questões como saber lidar com os valores construídos do aluno, entendendo a realidade familiar que reflete no seu cotidiano, observando o comportamento do mesmo, assim é de suma importância uma preparação para realidade ainda quando acadêmico, que seja gerado uma autoconfiança, conforme afirma (Braga 1999), a negligência do processo formativo em estágios, que pouco traz experiência para o aluno, faz com que o processo de recém formados seja ainda mais complexo aos olhos dos formandos, pois o contato com a sala de

aula em estágios não oferecem oportunidades de romper as barreiras da intimidação.

E quais são os receios? Segundo Ferreira (2018), observa-se que esse processo se inicia a partir de questões como pré-conceitos formados por pais de alunos, aos quais não permitem ou não estão completamente satisfeitos com o fato de professores formados recentemente lecionarem a seus filhos e filhas, e trazem a ideia fechada sobre esses professores, mesmo sendo esses aqueles que apresentem criatividade, atualização, novas formas de ensino e educação renovada, amor pela profissão e desejo de mudanças.

Ferreira (2018), continua em sua pauta, dizendo que esses mesmos pais não levam em consideração que profissionais antigos podem não ter mais o mesmo amor e empenho do que os recém formados que evidentemente querem ver avanço e soluções.

Sendo esse um dos receios dos novos professores, entre outros medos vêm os “porquês”, que são lançados pelas crianças espontaneamente causando dúvidas, ou argumentações dos adolescentes e conseqüentemente curiosidades dos jovens e adultos com quem se trabalha, mas o que é necessário levar em conta é que não há dono do saber, todos precisam aprender, ou seja, até mesmo errar é aprendizado, os porquês fazem evoluir como afirma (PAGATITI; 2012),

o significado da palavra insegurança, que tem por sinônimo instabilidade, que por sua vez quer dizer inconstância, duvidoso, inseguro, pode-se afirmar que o professor inseguro não acreditado no que faz ou fala e isto é percebido pelos alunos e pelos pais, causando ainda mais transtornos, na instituição de ensino. O professor precisa ser motivado, ele precisa de estímulo, pois ele é capaz só basta acreditar no seu potencial.

Perrenoud (2001), em seu livro “Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza”, afirma, no entanto, que é de suma importância o debater sobre as competências a serem ensinadas, capacitar os professores

para as dificuldades encontradas ao longo da caminhada na profissão à diversidade e as situações diversas. Agir na urgência e incerteza fica claro que não é o melhor caminho, pois, deve-se manejar os conhecimentos. Buscando evolução, decisões e respostas respaldadas na incerteza revela pouco conhecimento e vulnerabilidade, observa-se que quando se busca conhecimento e prática torna-se cada vez mais habilitado.

### **3. A EXPERIÊNCIA DO PROFESSOR EM SALA DE AULA**

A experiência em sala de aula proporciona reflexões próprias e comuns que muitos docentes enfrentaram ou enfrentarão na hora de se deparar com a responsabilidade diante de uma sala de aula. O carinho que os professores recebem dos alunos é gratificante e fruto de um bom trabalho. Porém, as soluções para uma prática docente de qualidade não estão somente encerradas em quem está à frente da sala de aula, mas depende de toda a escola e da estrutura que sustenta a educação no estado e no país.

Segundo Ferreira (2011), ser um educador é muito mais que ir à escola, estar em sala de aula, passar o conteúdo, mas sim acordar os alunos para o mundo em sua volta, mostrar que se deve estar atento ao que acontece ao seu redor e que ele tem condições de transformar a realidade, e ajudar a construir um futuro melhor.

As palavras geram chaves, que abrem diversas possibilidades para que se possa chegar em um objetivo, para isso, o professor deve estar atento aos seus erros, e estar em busca do aperfeiçoamento, portanto o insucesso poder ser causado por um simples erro (FERREIRA, 2011).

Na sua sabedoria, Freire (1996) diz que a educação é a única forma de intervir no mundo, o educador precisar estar atento e entender que sua prática e metodologia pode sim mudar o olhar do discente para o mundo.

## Nas palavras de Paulo Freire (1991)

Você, eu, um sem-número de educadores sabemos todos que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um quefazer educativo em si mesmas. Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a Nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos(p. 126).

Cerqueira (2021) reforça esse pensamento e afirma que no mundo em que vivemos, podemos nos deparar com diversas informações falsas, valores e crenças diferentes, e que é através do conhecimento que os discentes entendem que somos diferentes e que devemos respeitar cada ser humano do jeito que ele decidiu ser.

Na escola pode-se encontrar pensamentos que são divergentes um do outro, e mesmo com toda a diferença a importância da aprendizagem é o respeito.

Segundo Almeida (2010) a prática do docente exige muito mais do que uma formação universitária, ou continuada, mas essa formação perpassa por toda sua vida escolar, desde quando era apenas um observador dos seus professores, na sua formação acadêmica até chegar na sua própria prática pedagógica.

Gadotti (2011), faz um alerta à esta percepção: “ é o sistema capitalista, que gera a injustiça e a divisão da sociedade entre aqueles que acumulam as riquezas e aqueles que as constroem.”

Segundo Ferreira (2011) Os discentes precisam estar em constante aprendizagem para que possam planejar aulas interessantes, e de acordo com o novo mundo dos jovens, o mundo da tecnologia.

A sociedade espera que tanto as escolas públicas como as privadas estejam pelo menos, preparadas para esse momento único na história recente da humanidade, num mundo conectado em redes (RAMBO, 2020).



Nesse novo momento em que se encontra a educação brasileira, Rambo (2020), lembra que o educador aguarda com grande expectativa a “revolução na educação brasileira”. Esta deve incluir neste momento a tão sonhada valorização dos profissionais da educação.

#### **4. UM OLHAR DE “RECONSTRUÇÃO” PÓS- PANDEMIA FRENTE AS NOVAS DEMANDAS DOS EDUCADORES E EDUCANDOS.**

Ano após ano a escola abre seus portões para seus egressos. Porém, no cenário atual os educandos adentram o chão escolar com uma carga maior de emoções, incertezas, inseguranças e traumas sofridos durante o auge pandêmico e o isolamento social. Frente a tudo isso surge uma nova geração de professores e estudantes, onde ambos tiveram que aprender a aprender. Sim, em momentos, se perderam e se reencontraram diante dos desafios e demandas que vivenciaram. O que veio para ficar com esse novo desconhecido? é válido repensar as práticas pedagógicas?

Como afirmam Santana e Borges Sales (2020), a escola mudou durante o período pandêmico e pós pandêmico. Novas configurações surgiram, nada será como outrora e por conta do fenômeno ocorrido a nível mundial, as instituições escolares mudaram como também a sociedade escolar mudou, professores e famílias dos alunos, se encontram em um novo começo.

Nas palavras de Zurawski, Boer e Schid (2020), os profissionais de educação, sofreram com as inseguranças do momento vivido pois, rapidamente precisaram se adequar as enxurradas de informações, aos cenários que mudavam a todo tempo “mutilando” de certa forma a autonomia, a reflexão rápida bem como as interações com seus pares dificultando as resoluções das demandas que apareciam relacionada ao novo. Isto se tratando do contexto geral entre demandas internas tais, quais, o apoio e orientação da gestão, e externa, como atuação e mediação dos docentes no ensino aprendizagem frente as questões pais e alunos.

Não somente o mundo mudou, mas os hábitos, costumes, comportamentos foram alterados e a escola como um organismo de trocas também se reinventou para prosseguir coexistindo nesse novo cenário de incertezas e vulnerabilidades que surgirão de forma acentuada entre discentes e docentes pós pandemia (SANTANA E BORGES 2020) complementam.

Nas palavras de Zurawski, Boer e Schid (2020) os profissionais de educação, sofreram com as inseguranças do momento vivido pois, rapidamente precisaram se adequar as enxurradas de informações, aos cenários que mudavam a todo tempo “mutilando” de certa forma a autonomia, a reflexão rápida bem como as interações com seus pares dificultando as resoluções das demandas que apareciam relacionada ao novo. Isto se tratando do contexto geral entre demandas internas tais, quais, o apoio e orientação da gestão. E externa, como atuação e mediação dos docentes no ensino aprendizagem frente as questões pais e alunos.

No entanto, (Moran, 2014, p. 19) traz uma reflexão sobre a acomodação e o conforto da rotina onde o profissional se agarra na previsibilidade e com isso retarda a ação evolutiva, ou seja, uma nova forma de fazer. O autor entende que de uma forma “positiva” o SARS COV 19 deu uma “sacudida” nas práticas pedagógicas. Para Moran, um aprendizado ficou evidente, estar sempre atentos para tempos incertos.

Pensamento que vai de encontro à Colello (2021), quando diz que a resiliência vencerá a imprevisibilidade do amanhã e no que tange a educação e diante de todo cenário vivido, o enfrentamento ao novo, as novas tendencias já não serão de total desconhecido.

Referente as novas tendências, Oliveira, Silva e Silva (2020) relatam que é preciso repensar as concepções das ações pedagógicas mediante a urgência de se recolocar diante das frenéticas mudanças que houveram no mundo. Assim como o muro de “Berlin” os educadores presenciaram os muros da escola ruírem debaixo de seus olhos. E, novos territórios lhes forram apresentados de forma inesperada e

novas demandas pedagógicas surgiram e ficarão como expressão de mudança frente há novos tempos. Ou seja, daqui pra frente segundo Oliveira, Silva e Silva (2020), haverá a necessidade do reinventar-se, do recriar e do reaprender a ensinar.

No Livro *Pedagogia do Oprimido* (1987), a fala de Freire nunca foi tão atual, pois o conhecimento a educação não é um caminho que se faz sozinho ou em solidão. As expressões culturais, sociais os diversos saberes se esbarram e se completam pois, não existe diálogo sem seus pares. O construir ou o reconstruir sempre necessitará de uma ação uma atitude ou até mesmo de um acontecimento, “Pandemia Covid 19” que nos faça repensar, reaprender e refletir.

Suprimidos dentro de suas casas docentes e discentes reaprenderam o aprendizado coletivo em forma de conversas remotas em palavras de encorajamento. Nesse sentido, as TICs mesmo quando mostraram a desigualdade da divisão tecnológica ajudaram na produção de mediatização no período de reclusão domiciliar. E Freire (1987) deixa claro que,

ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo (p. 79).

#### **4. VÁRIOS OLHARES NENHUMA CONCEPÇÃO**

Por volta 1961, no panorama escolar, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação ocorreram muitas transformações, pois tinham como princípio, as práticas tradicionais, era necessário livros e cartilhas para cumprir as determinações. Os conhecimentos passados para os educandos já eram construídos pela humanidade de forma que os professores só buscavam maneiras de transmitir aos alunos, deixando-os informados para quando precisarem (BRASIL, 1998).

Vinte dois anos se passaram e o olhar para o ensino não mudou muito. Segundo a Organização das Nações Unidas para Educação Ciências e a Cultura (UNESCO), uma crise sanitária e o encerramento das aulas nas escolas causada pelo Covid-19 atingiu cerca de 90% dos estudantes do planeta.

Devido ao Covid-19 as aulas ficaram de forma remota trazendo bastante dificuldade depois de um bom tempo sem aula, o professor se vê em um grande distanciamento dos alunos no âmbito escolar, pois nem todos tinham os devidos recursos para realizar e acompanhar as aulas e diversos fatores influenciavam nessa parte como: acesso remoto, conexão de rede ou um aparelho eletrônico, de certa forma afetou a educação de todos os estudantes do planeta, professores tiveram que se reinventar diariamente para oferecer ao seu aluno um ensino de qualidade e compreensível, para que as aulas não fossem perdidas (KRAUSE, 2021).

Quando tudo parecia poder voltar ao “normal”, após vinte meses do início da crise sanitária, nem todos alunos voltaram ao ensino presencial e as dificuldades que surgiram durante a pandemia, agora eram outras. O impacto na educação atingiu milhões de estudantes do pré-escolar ao o ensino superior, aumentando a defasagem e o ensino a distância (EAD).

Segundo Krause (2021), cerca de 38% dos estudantes de escolas de nível socioeconômico mais alto, tiveram as escolas reabertas para atividades presenciais no primeiro semestre, o mesmo não foi possível para dos estudantes de escolas de nível socioeconômico mais baixo. Nesse caso, só 16% pôde usufruir do ensino neste primeiro semestre.

Conforme Trezzi (2021) afirma,

considera-se que para uma superação da crise e para focar na possibilidade de a educação não sofrer maiores danos, com o risco do aumento da desigualdade educacional, é preciso que escola passe a ser vista como um espaço de inclusão e não de exclusão.

Gomes (2020), aborda esse assunto de forma clara, citando dados da UNESCO de aproximadamente de 30 milhões de alunos que não retornaram as aulas, ou por possuírem dificuldades, ou por vulnerabilidades imposta pela recente crise, trabalham ou não tem acesso a tecnologias.

Garofalo (2022) pontua que a educação pós pandemia foi um desafio de todos os educandos e educadores enfrentaram. A autora afirma que por causa desses momentos, muitos escolheram o Ensino a Distância (EAD), como maneiras de transmitir aprendizagem, aumentando o uso das tecnologias e o uso acesso à internet assumindo assim, o “Novo Normal”.

Com o passar do tempo, docentes e discentes possuíam dificuldades para se adaptar na nova realidade, levando a um aumento nos alunos não alfabetizados e incentivando as escolas também a aproveitarem esse momento para a aproximação com os pais, como: reuniões e eventos. Com as tecnologias em alta, os profissionais da educação foram incentivados a trabalhar essa ferramenta em sala de aula, afim de aprimoramento próprio e de seus alunos (GAROFALO, 2022).

Tornando obrigados a adaptar-se a esse novo momento que passaram, por volta desses dois anos e meio de pandemia, foi necessário buscar/criar recursos, métodos, estratégias e tantas várias outras para que fosse possível a continuação do ensino, sendo ele de forma remota através de chamadas de vídeos realizadas por aplicativos nunca vistos antes, porém de fácil aprendizagem (TREZZI, 2021).

Tanto os professores como os alunos passaram por vários momentos bons e ruins na pandemia, um dos pontos mais atingidos foi a educação, de forma que todos os educandos buscassem outros olhares para esse momento, realmente muitos conseguiram, mas poucos tiveram a concepção pedagógica PASINI et. al. (2020).

A partir da citação de Freire (1981), “Atualmente o aluno chega ao ambiente escolar com algo mais. Deixou de ser uma tábua rasa e vazia e, atualmente, são “bombardeados” por diversas informações trazidas pela mídia em geral”.

Entende-se que as informações do mundo estão à todo momento chegando nos alunos através das tecnologias, construindo assim novos conhecimentos. E o aluno, adquire esses tais conhecimentos antes mesmo de entrar nas escolas. Essas informações do mundo, fazem com que o aluno chegue no ambiente escolar com o aprendizado prévio, deixando de ser uma tábua rasa e vazia.

A esse respeito, Krause (2021), pontua que:

Mesmo após o encerramento do período de isolamento social, e com o retorno das aulas presenciais, não quer dizer que não precisaremos mais dos conhecimentos tecnológicos, pois agora é que eles deverão ser aplicados, já que a educação híbrida será uma realidade mais presente em nosso país. Será necessário vencer muitos desafios, dentre os quais: um alto investimento em inovações tecnológicas; serviços como assessorias de startups, que se dedicam a auxiliar escolas fornecendo um leque de alternativas pedagógicas e tecnológicas para melhorar o processo ensino-aprendizagem; qualificação contínua dos docentes na área das novas Tecnologias de Informação e Conhecimento; adoção de plataformas virtuais de gestão e monitoramento de resultados pedagógicos; aquisição de equipamentos digitais para uso nas escolas; democratização do acesso à internet.

Antes mesmo da Pandemia, já se analisava os conhecimentos e a mente dos alunos, e sempre coube ao mediador mostrar o resultado da análise, o professor complementa a aprendizagem, tornando a escola um cenário de aprendizado. Contribuindo com a formação do aluno para a sociedade em que vive. De acordo com Moreira e Cruz (2018), sobre o professor estar ocupando um papel do mediador,

os profissionais de apoio educacional em sala de aula estão se tornando cada vez mais comuns nos espaços escolares. Tais profissionais são (re) conhecidos, por muitos, como mediadores escolares, ou professores

mediadores. Entretanto, pouco se sabe a respeito de suas especificidades como profissional e de seu papel na participação de atividades pedagógicas, assim como a respeito de seus “limites” na participação do cotidiano escolar

Conforme Trezzi (2021) explica que,

olhar para a escola brasileira pós-pandemia significa pensar uma escola que olhe para o futuro. Muitas pesquisas já foram publicadas sobre o impacto sobre a economia e, conseqüentemente, sobre a população brasileira, de uma escola que não funciona devidamente. A simples eliminação da reprovação e da evasão traria uma economia muito alta ao país.

Embora se tenha a convicção, de que a desvalorização da educação seja a grande responsável por tudo isso, Moreira (2013) afirma que: “percebe-se que embora exista uma série de fatores que levam a insatisfação no exercício da docência, conforme discutido acima, os professores ainda acreditam na educação”.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pandemia impactou sobremaneira a área educação, que trouxe à tona várias questões, incluindo problemas que já deveriam ter sido solucionados, como a falta de acesso de docentes e estudantes a rede mundial de computadores, bem como a ausência de estrutura em muitas escolas que permita uma utilização eficaz das Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação.

Assim sendo, o objetivo desta pesquisa foi identificar, por meio de uma revisão bibliográfica, os principais desafios que a educação e, em especial os, professores recém formados necessitam para superar este momento de pós-pandemia, para garantir uma formação cidadã aos discentes e poder oferecer à estes novos profissionais de educação, a

possibilidade de compreender que a verdadeira finalidade do ensino e do papel do professor é contribuir para a formação de um cidadão crítico e reflexivo, que se reconheça como agente de sua história individual e coletiva e que atue na sociedade de forma transformadora

Após essa pesquisa, chega-se à conclusão que é necessário um trabalho em conjunto das universidades de pedagogia, no sentido de dar um novo olhar ao novo pedagogo acerca de não esperar nada mais do que um falso normal, onde o que se aprendeu, já não é o que se precisa ensinar.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Guenther. Carlos Feitosa de. **ESCOLA E SABERES DOCENTES: APONTAMENTOS SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**. 2007, MONOGRAFIA (LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA). Disponível em: UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, GOIÁS, 2007.

AMARAL, C.M.C. **Educação alimentar**. FMPB, 2008. Disponível no site: Fundação Passos. Barros [www.fmpb.org.br/](http://www.fmpb.org.br/) Acesso em 03/08/2018.

BIANCHINI, Solange Aparecida. SILVA, João Carlos. **FRACASSO ESCOLAR NO CONTEXTO DA ESCOLA PÚBLICA: ENTRE MITOS E REALIDADE**.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

CARVALHO, batista Marco Antônio, SCHARAM, Sandra Cristina, PENSAR EDUCAÇÃO EM PAULO FREIRE – PARA UMA PEDAGOGIA DE MUDANÇAS.

CERQUEIRA, Maria Marta de Andrade. GAMAI Cláudia Vasconcellos Nogueira da ZAMPIER Patrícia da Paz. **EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA: QUANDO UMA MÁQUINA DO TEMPO APROXIMA AS DISTÂNCIAS** Revista Interinstitucional Artes de Educar. Rio de Janeiro, V. 7, N. 1 - pág. 522-548 janeiro abril de 2021.

CERQUEIRA, Teresa Cristina Siqueira. **OPROFESSOR EM SALA DE AULA: REFLEXÃO SOBRE OS ESTILOS DE APRENDIZAGEM E A ESCUTA SENSÍVEL**.

COLELLO. Silvia. M. Gasparian **Alfabetização em tempos de pandemia**. Convent Internacional 35 jan-abr. Cemoroc-Feusp. 2021.



CORRÊA, Maria Sylvia Pires de Oliveira. **EDUCAÇÃO AMBIENTAL E O ENSINO HÍBRIDO INTEGRADO ÀS TICs NO CONTEXTO DE PANDEMIA: UMA REVISÃO**- livro-coletânea - Diálogos entre construções de novos saberes: educação à distância, o ensino remoto e a formação do professor. São Carlos: Pedro & João Editores, P. 168-180.2021.

CUNHA, Maria José dos Santos. **Formação de Professores: um desafio para o século XXI**. In: X Congresso Internacional Galego Português de Psicopedagogia. Universidade do Minho, 2009.R. Ens. Geogr., Uberlândia, v. 2, n. 2, p. 63-67, jan./jun. 2011. ISSN 2179-4510.disponível em [www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br](http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br)

DUTRA, Eliane Said. **Alimentação saudável e sustentável**. Módulo 11. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

FERREIRA, Beatriz Fernanda .**PRIMEIRA EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA COMO PROFESSORA DE GEOGRAFIA: SUPERANDO EXPECTATIVAS RUINS**.R. Ens. Geogr., Uberlândia, v. 2, n. 2, p. 63-67, jan./jun. 2011. ISSN 2179-4510. [www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br](http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br).

FREIRE, Paulo, Livro - **Pedagogia do Oprimido** p. 79,1987.

FREIRE. Paulo,(1981) **Um diálogo sobre aprendizagem significativa, conhecimento prévio e ensino de ciências**.

[http://www.if.ufrgs.br/asr/artigos/Artigo\\_ID67/v4\\_n3\\_a2014](http://www.if.ufrgs.br/asr/artigos/Artigo_ID67/v4_n3_a2014).

GADOTTI, Moacir. **BONITEZA DE UM SONHO: Ensinar-e-aprender com sentido**. - 2. ed. -- São Paulo : Editora e Livraria Instituto. 2011.

GAROFALO. Débora.**Desafios da Educação e como superá-los no pós-pandemia** Disponível em:<https://revistaeducacao.com.br/2022/05/18/educacao-pos-pandemia-debora/> .2022.

GOMES. Alberto. Cândido, OLIVEIRA. Susana, JUSTO. Vázquez, Enrique, LOBO. Costa. Cristina **Educação durante e após a pandemia** <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/qKJf3GyW4GFf7dVBRvBhXys/?lang=en.2021>.

KRAUSE, Marcus Periks Barbosa. **Novos Desafios da Educação Pós-Pandemia**. (Belo Horizonte, online) [online]. 2021, Ano 6, número 19, outubro agosto 2021, ISSN 2526-1126.<http://pensaraeducacao.com.br/rbeducacaobasica/wp-2021/08/>.

Mark. **Complexity theory and the Philosophy of Education**. Oxford: Wiley-Blackwell, 2008. p. 32-45.

MASON, Mark. **Complexity theory and the Philosophy of Education**. Oxford: Wiley-Blackwell, 2008.

MELO, G. N.S. **Construção da aprendizagem características de estudantes do ensino Fundamental** – Campinas – Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia. PUC Campinas 2005.

MORAN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**.p19. 2014.

MOREIRA W. S., CRUZ.M.L.R.M., **O Mediador Escolar no Segundo Segmento do Ensino Fundamental: Interloquções entre Espaços, Desafios e Possibilidades da Inclusão Escolar**. Educação em Revista, Marília, v.19, n.1, p. 137-154, Jan.-Jun., 2018.

MOREIRA, V. ., Jesus, C. F. ., & Pinheiro, V. . **A VALORIZAÇÃO DO PROFESSOR: O DESAFIO DO RECONHECIMENTO**. ENCICLOPÉDIABIOSFERA,

<https://conhecer.org.br/ojs/index.php/biosfera/article/view/3532>. 2013.

MORRISON, K. **Education alphiosophy and the challenge of complexity theory**. In: MASON, Mark. **Complexity theory and the Philosophy of Education**. Oxford: Wiley-Blackwell, 2008. p. 15-31.

MOURA, M. O. Et al. **Atividade Orientadora de Ensino: Unidade entre ensino e aprendizagem**. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 10, nº 29, p. 205-229, jan./abr. 2010.

OLIVEIRA, Sidmar da Silva; SILVA, Obdália Santana Ferraz; SILVA, Marcos José de Oliveira. **Educar na incerteza e na urgência: implicações do ensino remoto ao fazer docente e a reinvenção da sala de aula**. Interfaces Científicas. Aracaju, v.10, n.1, p. 25-40, 2020.

PAPI, S. De O. G.. **Professores iniciantes: formação, experiência e desenvolvimento profissional**. Pro-Posições. V. 25, n. 1 (73), p. 199-218, jan./abr.2014.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: Introduçãoocrítica**.11. ed.São Paulo. editora cortez,2002.

PASINI, Carlos Giovanni Delevati; CARVALHO, Elvio de; ALMEIDA, Lucy Hellen Coutinho. **A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações**. **Observatório Socioeconômico da COVID-19 (OSE)**, v. 9, 2020. Universidade Federal de Saúde Maria.

PECHI, Daniele. **Os desafios da carreira docente, 2014**. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/2826/os-desafios-da-carreira-docente>>.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 200.

PIMENTA, S. G.& ANASTASIOUS, G.C. (2002). **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez.

RAMBO, Nestor Francisco. **A EDUCAÇÃO EM REDE EM ÉPOCA DE PANDEMIA E PÓS-PANDEMIA: POR UMA VIDA MAIS SOLIDÁRIA E DE ACOLHIMENTO, PARA AS EPIDEMIAS E CRISES SE REPETIREM MENOS!** Desafios da educação em tempos de pandemia / organizadores: Janete Palú, Jenerton Arlan Schütz, Leandro Mayer. - Cruz Alta: p.104-120 2020.

SANTANA Camila Lima Santana e Santana, BORGES. Kathia Marise Sales **Cenários escolares em tempo de COVID-19 – na/pós quarentena**. Interfaces Científicas • Aracaju • V.10 • N.1 • p. 75 - 92 • Número Temático – 2020.

SANTOS. Fernando Basílio, NUNES. Olavo Ferreira, PROTES. Lara Amorin Dávila, MANHÃES. Fernanda Castro **Metodologias ativas como recurso de ensino aprendizagem na prática pedagógica**,

SEVERINO. Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª edição Revista e Ampliada. São Paulo. Cortez, 2007.

SILVA, José Marcondes Alves Da. **Os desafios do docente do século XXI**. Anais V CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/48464>. Acesso em: 26/05/2022 16:32.

SILVA. Oliveira, SILVIA M. Gasparian Colello. **Educar na incerteza e na urgência: implicações** ConvenitIner nacional, n. 35. São Paulo: CEMOrOc- FEUSP, jan-abr, 2021.

TREZZI, Clovis . **A educação pós-pandemia: uma análise a partir da desigualdade educacional**-ISSN: 1983-9294 <https://doi.org/10.5585/dialogia.n37.18268>. 2021 Artigo Dialogia, São Paulo, n. 37, p. 1-14, e18268, jan./abr.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para Educação Ciências e a Cultura São Paulo/SP <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/xtsmMwsHtnb366YzCh9zQrC/>.

ZURAWSKI, Boer e Schid. **Relações no ambiente escolar pós-pandemia: enfrentamentos na volta às aulas presenciais** 2020.



# A PARTICIPAÇÃO DOS DIFERENTES SEGMENTOS NO PROCESSO DE GESTÃO DA ESCOLA

**Diovane Godoi Beira<sup>1</sup>**

**Gabriela dos Santos Barbosa<sup>2</sup>**

**Jane Rose Silva Souza<sup>3</sup>**

**Janice Rosane Silva Souza<sup>4</sup>**

**Monique Siqueira de Andrade<sup>5</sup>**

1. Mestre em Educação Tecnológica (IFTM). Pós-Graduado em Gestão da Educação Municipal(UFU), em Metodologia do Ensino Fundamental (UFG); Licenciado em Pedagogia (FA-FIBE); Graduado em Tecnologia Análise em Desenvolvimento de Sistemas(CEFET-Urutáí); Professor da Prefeitura Municipal de Itumbiara(GO). E-mail: [professor.diovane@gmail.com](mailto:professor.diovane@gmail.com)
2. Pós-Doutora e Doutora em Educação Matemática (PUC/SP); Mestra em Educação Matemática pela (Universidade Santa Úrsula/RJ); Licenciada em Matemática; Professora Associada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
3. Doutoranda em Ciências da Educação (Universidad Columbia Del Paraguay, Asunción-Py); Licenciada em Pedagogia (UFRJ), Mestra em Ciências Pedagógicas ( ISEP) e em Educação Profissional em Saúde (EPSJV/Fiocruz); Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional(UFRJ), em Alfabetização de Crianças das Classes Populares( UFF), em Mediação Pedagógica em EAD(PUC-RJ) e em Educação Profissional em Saúde (EPSJV/Fiocruz); Professora Assistente da Faculdades Integradas Campo- Grandenses(FIC/Feuc), Pedagoga - Secretaria Municipal de Duque de Caxias/RJ, Docente I do Instituto de Educação Sarah Kubitschek (Seeduc/RJ). E-mail: [janerosesouza@yahoo.com.br](mailto:janerosesouza@yahoo.com.br)
4. Doutoranda em Ciências da Educação (Universidad Columbia Del Paraguay, Asunción-Py); Licenciada em Pedagogia, Especialização em Supervisão Escolar(FEUC/RJ);Mestra em Educação (UFRJ); Pós-graduada Metodologias e Técnicas de Ensino(FEUC); Licenciada em Pedagogia(FEUC);Supervisora na Rede Municipal do RJ; Vice-Diretora e Professora nas Licenciaturas das Faculdades Integradas Campo-Grandenses(FIC/RJ), onde atuou como Coordenadora do Curso de Pedagogia. E-mail: [janicerssouza@gmail.com.br](mailto:janicerssouza@gmail.com.br)
5. Doutoranda em Ciências da Educação (Universidad Columbia Del Paraguay, Asunción - Py); Mestra em Estudos da Língua (UERJ) Especialista em Língua Portuguesa (FEUC); Licencianda em Letras - Português/Espanhol (FEUC). Professora nas Licenciaturas das Faculdades Integradas Campo-Grandenses (FEUC). E-mail: [nike.andrade@hotmail.com](mailto:nike.andrade@hotmail.com)

## RESUMO

Este artigo tem por finalidade apresentar o resultado de um estudo de campo realizado em uma escola da Rede Municipal de Angra dos Reis/RJ, tendo abrangido, inicialmente, uma pesquisa bibliográfica, em que foram delineados e discutidos conceitos fundamentais, como relações entre democracia e educação, gestão participativa, liderança, projeto político-pedagógico, entre outros temas afins ao estudo em questão. Na segunda parte efetivou-se a pesquisa de campo em uma escola localizada no município de Angra dos Reis, pertencente à Rede Oficial de Ensino, sendo entrevistados diferentes sujeitos do processo pedagógico — alunos, pedagogos, professores, funcionários e diretor, com intuito de verificar qual a percepção que os mesmos tinham sobre a forma de gestão democrática e de que modo participavam (ou não) do processo decisório da escola em questão. O objetivo maior da pesquisa de campo constituiu em compreender como se processava, de fato, a administração/gestão escolar, investigando o grau de participação dos diferentes segmentos nesse contexto. A discussão e análise dos resultados das entrevistas realizadas procurou relacionar as considerações teóricas da pesquisa bibliográfica com as percepções dos sujeitos “reais” sobre o tema. Como fundamentação teórica, foram abordados autores como Norberto Bobbio, Marilena Chauí, Naura Carapeto Ferreira, Dinair Leal da Hora, José Carlos Libâneo, Heloísa Luck, entre outros.

**Palavras-chave:** Democracia; Gestão Escolar; Participação; Papel do Gestor; Contexto Escolar.

## INTRODUÇÃO

Ao reconhecer a gestão democrática como um dos princípios orientadores para a educação, a Constituição Federal Brasileira de 1988 (Art. 206) ressaltou a importância da participação de todos os agentes do fazer escolar. Democracia sugere participação, consciência reflexiva

e ação. Participação que implica em oportunizar espaços para que todos os agentes tenham acesso às informações e para que haja união de esforços e decisões orientadas para garantir os direitos da coletividade.

De acordo com Luck et al (2002), a gestão participativa é entendida como forma de envolvimento de todos os agentes escolares no estabelecimento de objetivos, na solução de problemas, na tomada de decisões, no planejamento e manutenção do desempenho e na garantia do atendimento adequado às necessidades do aluno, de modo a proporcionar a melhoria geral do processo pedagógico. Para entender, conforme Paro (2001) o faz, compreendendo que a construção de uma sociedade democrática é um dos objetivos da escola, o que está sintetizado na fórmula 'educação para a democracia', deve-se admitir que a forma ideal de administração/gestão possível dentro do contexto escolar é a gestão participativa, que pressupõe a interação e contribuição de todos os sujeitos envolvidos no processo educacional, em um esforço conjunto para se alcançar o ensino de qualidade que todos almejam.

A gestão democrática tem como fundamento a participação igualitária de todos os que fazem parte do processo pedagógico. A atuação eficaz dos profissionais ocorrerá a partir de uma ação simultaneamente coletiva no fazer pedagógico e não pela simples delegação de responsabilidade ao diretor para a tomada de decisões, onde restaria aos demais funcionários o mero cumprimento das ordens emanadas do mesmo. E ao discursar sobre todos que se envolvem no processo pedagógico não se pode esquecer de dois sujeitos importantíssimos: discentes e responsáveis!

Nos sistemas de educação pública, a política de gestão participativa tem uma grande abrangência, envolvendo os conselhos escola-comunidade, os grêmios estudantis, os centros de estudos (reuniões pedagógicas) e outras instâncias de trabalho cooperativo. Nestes espaços, a participação, a reflexão crítica e a ação têm por finalidade principal atingir

os diferentes âmbitos da escola, tais como: a construção do projeto político-pedagógico; a definição dos objetivos educacionais e das formas de avaliação; a reflexão sobre as metodologias de ensino-aprendizagem.

Entretanto, em que medida o projeto de gestão participativa tem se tornado prática efetiva nas escolas públicas? Esta foi a questão que motivou o presente estudo, que nasceu do empenho em verificar a aplicação teórica da gestão democrática na prática cotidiana de uma escola pertencente à Rede Municipal de Ensino de Angra dos Reis.

A pesquisa abrangeu, inicialmente, uma pesquisa bibliográfica, em que foram delineados e discutidos conceitos fundamentais, relacionando democracia e educação, gestão participativa, liderança, projeto político-pedagógico, entre outros temas afins ao estudo em questão. A segunda parte compreende a pesquisa de campo em uma escola localizada no município de Angra dos Reis, pertencente à Rede Oficial de Ensino. Foram entrevistados diferentes sujeitos do processo pedagógico — alunos, professores, pedagogos e diretor — com intuito de verificar qual a percepção que os mesmos tinham sobre a forma de gestão democrática e de que modo participavam (ou não) do processo decisório da escola em questão.

O objetivo maior da pesquisa de campo constituiu em compreender como se processava, de fato, a administração/gestão escolar, focando o papel do diretor/gestor no cotidiano escolar além de investigar o grau de participação dos diferentes segmentos nesse contexto.

A discussão e a análise dos resultados das entrevistas realizadas foram o passo seguinte da dissertação, em que se procurou relacionar as considerações teóricas da pesquisa bibliográfica com as percepções dos sujeitos “reais” sobre o tema.

## **1. BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE DEMOCRACIA**

Para discutir sobre uma gestão embasada na participação efetiva dos diferentes segmentos na organização e funcionamento do cotidiano escolar é importante refletir sobre o conceito e implementação da



democracia. Falar em democracia e em desenvolver uma postura democrática virou lugar comum em todos os espaços de (con) vivência de sujeitos: nos ambientes de trabalho, na família, na escola, na Igreja, nas diferentes relações de afetividade/amorosidade que se estabelecem ao longo dos anos. Mas, afinal, o que é democracia? Geralmente este termo é usado como sinônimo de “cumprir o que a maioria quer” ou, ainda, “ter liberdade para se fazer e falar o que quiser, sendo isto respeitado”<sup>6</sup>. As pessoas tornam-se vulneráveis à manipulação de suas vidas e à inescrupulosidade daqueles que se utilizam do “discurso democrático” para fazer valer seus interesses e decisões (como os políticos, por exemplo).

Para identificar o conceito de democracia e suas formas de manifestação, para, a partir daí, perceber se há (ou não!) um distanciamento entre o que é apontado pela teoria e o que é experimentado pelas pessoas, busca-se, através de pesquisa bibliográfica, abordar autores como Locke, Rousseau, Norberto Bobbio, José Carlos Libâneo, Mari- lena Chauí, Maria Lúcia de Arruda Aranha, entre outros.

Pinheiro (1992), citando Lincoln, define democracia como gover- no *do* povo, *pelo* povo, *para* o povo, cabendo a este exercer a soberania. Uma gestão democrática é aquela em que os interesses da maioria (o povo) são considerados primeiramente, sendo o Estado soberano para decidir por ações orientadas para o bem-estar da sociedade como um todo e não apenas de uma elite, que é minoria. Entretanto, cabe ressaltar que na democracia representativa, na qual o povo participa indiretamente (através de representantes eleitos por meio de voto) das decisões comunitárias, existe uma brecha que se abre entre a vontade da maioria e as decisões tomadas por alguns indivíduos “em nome dessa maioria”. E é a partir dessa brecha que deve-se pensar a relação entre educação e democracia, percebendo-as como indissociáveis, posto que o conhecimento se relaciona diretamente com a melhor

---

6. Conforme a concepção popular do termo democracia.

capacidade de fazer escolhas e tomar decisões, inclusive nas urnas de eleição. Um dos maiores inimigos da democracia é a “ignorância”, entendendo por ignorância não a falta de cultura letrada, mas o *ignorar* os jogos de interesses e forças que se escondem atrás de um belo discurso panfletário. Nesse sentido, uma educação de qualidade, com orientação crítica e emancipadora, possui ação direta e imediata no equilíbrio de forças em conflito no processo democrático.

Embora constantemente presente em discursos políticos e na organização de diferentes espaços institucionais, a democracia se constitui mais como um slogan ou “chavão”, adotado universalmente, mas esvaziado de/em seu conteúdo, pois há uma dificuldade quanto à implementação de uma política que vise promover, na realidade concreta, os ideários de igualdade, fraternidade e liberdade apregoados pela Revolução Francesa e tidos como inerentes à sociedade democrática. Desde seu berço, a democracia já era fruto de controvérsias e polêmicas. Originária do grego *demos* (povo) e *kratos* (governo, poder, autoridade), a democracia tem nos atenienses o primeiro povo que teoriza uma forma de governo, onde o poder é exercido diretamente pelos cidadãos, segundo o princípio da maioria. Cabia a estes decidir o destino da *Polis* (cidade-estado grego), através de debates e do exercício de persuasão na *Ágora* (praça pública) (Netto, 2000).

A veia política dos gregos é incontestável; entretanto, pode-se observar que no próprio seio desta civilização a discriminação já se fazia presente, uma vez que a condição de cidadão não era estendida a todos: mulheres e escravos eram excluídos de qualquer forma de participação, tendo negado seu direito à cidadania e sendo seus interesses e necessidades nem mesmo lembrados nos grandes debates.

Em nome da democracia, valores, princípios e interesses da classe estabelecida no poder preponderam e são disseminados como universais, apesar de se teorizar sobre soberania popular e distribuição equitativa de poder. Verifica-se que mesmo em espaços que se assumem como democráticos e no qual se desenvolve um trabalho no sentido de

envolver todos os participantes em seu processo de discussão, organização e execução, há a predominância de interesses e de uma estrutura bastante hierarquizada. Talvez isto se deva ao fato de não haver um estudo sério, profundo sobre o que seja realmente a democracia para, a partir daí, adotá-la como forma de governo, de postura.

Como diz Aranha (1995):

(...) a condição de fortalecimento da democracia encontra-se na politização das pessoas, que devem deixar o hábito (ou vício?) da cidadania passiva, do individualismo, para se tornarem mais participantes e conscientes da coisa pública! (p.183)

Torna-se preciso a internalização de conceitos e princípios democráticos para que se desenvolva identidades e subjetividades de cidadãos conscientes. A democracia precisa ser percebida como uma situação de espírito, como expressão da liberdade humana em se defender e participar das decisões, tendo em vista o interesse da maioria sem perder de vista o respeito pelo direito das minorias, como afirma Pinheiro (1992).

Segundo Locke (apud Chauí, 2001), a vida é uma das propriedades a que todos têm direito, assim como a liberdade. É preciso que se garanta a posse e a preservação dos bens necessários à sua consecução. Para Rousseau (apud Chauí, 2001), a liberdade depende da participação na vida política, meio através do qual os indivíduos se constroem como cidadãos e se garante o autogoverno e a soberania, que para ele reside no povo:

A soberania não pode ser representada [...] o povo inglês acredita ser livre, mas engana-se redondamente; só o é durante a eleição dos membros do parlamento; uma vez eleitos estes, ele volta a ser escravo, não é mais nada (p. 53).

Segundo o autor, para que a democracia direta possa existir, seria necessário um Estado pequeno, no qual seria possível a todos os cidadãos

conhecerem uns aos outros, reunirem-se com frequência para discutir e deliberar sobre os problemas percebidos e participarem de todas as decisões que envolvam o coletivo. Entretanto, isso se tem tornado difícil, pois a cada dia os Estados tornam-se maiores, mais populosos e a sociedade mais complexa, dando sustentação à instauração da democracia representativa, conforme Bobbio (2000) comenta:

Significa genericamente que as deliberações coletivas, isto é, as deliberações que dizem respeito à coletividade inteira, são tomadas não diretamente por aqueles que dela fazem parte, mas por pessoas eleitas para esta finalidade.(p. 56)

A participação política permite ao indivíduo distinguir entre seus interesses privados e o interesse público, conscientizando-se quanto à importância e necessidade de assumir compromissos e responsabilidades e de obedecer às decisões que tomou, uma vez que estas afetarão a todos igualmente. Segundo Pateman (1992, p.37), “a única política a ser aceita por todos é aquela em que os benefícios e encargos são igualmente compartilhados”.

A cooperação assume, aqui, um papel fundamental, pois os interesses particulares são entendidos e situados em proporção ao interesse comum, ficando resguardados, já que os indivíduos aprendem que para obter a cooperação dos outros “é forçado a deliberar de acordo com seu senso de justiça” (Ibid, p. 39). O autor salienta, ainda, que as instituições participativas ensinam ao indivíduo a “atender não apenas seus próprios interesses; a se guiar, no caso de reivindicações conflitantes, por outro comando que não o de suas parcialidades privadas; a aplicar, cada vez, princípios e máximas que têm como razão de existência o bem comum” (Ibid). Ressalta, ainda, o perigo de um governo democrático, onde a participação restrinja-se apenas ao voto, pois este, isoladamente, não resultaria em aprendizagem, nem alteraria “seu intelecto e disposições morais”.

Não aprendemos a ler ou escrever, a guiar ou nadar apenas porque alguém nos diz como fazê-lo, mas porque o fazemos, de modo que será somente praticando o governo popular em pequena escala que o povo terá alguma possibilidade de aprender a exercitá-lo em maior escala (p.46).

A democracia só poderá ser compreendida e aprendida por cada indivíduo, através da participação e discussão pública de problemas que o afetam diretamente. Dahl (1989, p.78) acredita que participação e virtude cívica só se desenvolvem com incentivo e na prática concreta e defende a ideia de “treinamento social para a democracia”. O autor define como sistema político qualquer padrão persistente de relacionamentos humanos que envolvam, de maneira significativa, poder, governo e autoridade.

Para Rousseau, a participação e o interesse pela coisa pública, assim como o respeito às regras democráticas, são produtos e não pré-condições da vida em sociedade. Desta forma, o treinamento social pode intervir pedagogicamente, neutralizando hábitos, atitudes e comportamentos que possam comprometer a democracia. Alguns mecanismos básicos devem ser salvaguardados quando se quer garantir um sistema político democrático: o direito a ocupar lugares de poder através do voto universal; eleições periódicas regulares com regras explícitas e não dependentes de coalizões oportunistas; reconhecimento e aceitação dos resultados das eleições.

Dahl (Ibid., p.146) define que “a teoria da democracia diz respeito aos processos através dos quais cidadãos comuns exercem um grau relativamente alto, de controle sobre os líderes” e um sistema político desejável “é aquele que proporciona alta probabilidade de que todos os grupos ativos e legítimos se façam ouvir em algum estágio do processo de decisão”.

Para Garcez Neto (apud Netto, 2000)

Na verdade é impossível dar uma definição oficial de democracia, pois ela não é nem um sistema, nem uma série de instituições, nem um código de leis, nem uma combinação de medidas políticas. A democracia é antes uma crença na natureza humana e um código de comportamento que traduz aquela crença em pensamento e ação. É, pois, um tipo de filosofia social para a qual a forma de governo é acidental, é um meio e não um fim em si mesmo. (p.15-16)

Entendem-se por “grupos ativos e legítimos” todos aqueles que participam do processo democrático, respaldados no ideário de igualdade e liberdade como direito civil. A sociedade democrática, constituída por grupos heterogêneos com interesses e carências das mais diversas e díspares, percebe e internaliza o conflito e o dissenso como legítimos e legais, sendo mantidos os limites através do estabelecimento de regras e normas sociais: “a democracia é um sistema político que pressupõe o dissenso. Ela requer o consenso apenas sobre um único ponto: sobre as regras da competição” (Alberoni apud Bobbio, 2000, p.74). Não existe consenso unânime, mas um consenso da maioria, o que não permite esquecer a existência de uma minoria dissente. Ainda de acordo com Bobbio (2000):

Num regime que se apoia no consenso não imposto a partir do alto, alguma forma de dissenso é inevitável e que apenas onde o dissenso é livre para se manifestar o consenso é real, e que apenas onde este consenso é real o sistema pode proclamar-se com justeza democrático” (p.75).

O conflito é considerado legítimo, pois resulta de diferenças entre necessidades e carências e, como tal, não só deve ser trabalhado politicamente, como também deve ser reconhecido e respeitado.

Chauí (2001) enfatiza que, numa democracia, liberdade e igualdade são direitos civis dos cidadãos, extrapolando a regulamentação jurídica formal e ratificando sua condição de sujeitos de direitos.

Quando estes não são garantidos, tem-se o direito de por eles lutar. Segundo a autora, é necessário distinguir direito de necessidade ou carência. Enquanto aquele tem um caráter universal e geral, válido a todos os indivíduos, grupos e classes sociais, as últimas referem-se a algo particular ou específico. Exemplificando: um grupo pode ter carência de saneamento básico e outro de transporte; os interesses dos comerciantes podem ser diferentes dos comerciários; entretanto, o direito expressa o que deve ser comum e garantido a todos: a vida, a saúde, a moradia etc.

Na sociedade democrática, a instituição de direitos é inerente ao próprio regime político. A simples declaração do direito não assegura que o mesmo seja instituído, mas permite à sociedade construir formas de reivindicações para criá-lo como direito real, concretizando-o.

Chauí (Ibid) enfatiza:

A democracia é a sociedade verdadeiramente histórica, isto é, aberta ao tempo, ao possível, às transformações e ao novo. Com efeito, pela criação de novos direitos e pela existência dos contrapoderes sociais, a sociedade democrática não está fixada numa forma para sempre determinada, ou seja, não cessa de trabalhar suas divisões e diferenças internas, de orientar-se pela possibilidade objetiva (a liberdade) e de alterar-se pela própria práxis (p. 226).

Ao se analisar a sociedade democrática, não se pode perder de vista que o povo que a compõe está dividido em classes sociais; divisão essa que se reflete nas instituições sociais. Nesse sentido, são verificados embates resultantes do conflito de interesses postos pela exploração de uma classe social por outra.

Para garantir a real democracia, é necessário se investir cada vez mais na politização e participação popular. O sistema educacional assume um papel importante, neste contexto, pois cabe a ele preocupar-se em desenvolver as habilidades cognitivas e as competências

sociais que atendam às exigências, ao mesmo tempo em que vá trabalhando as mentalidades e subjetividades para formar o tipo de cidadão: participativo e consciente.

Considerando a perspectiva apresentada e reportando-se a ideia de Rousseau e Dahl de que participação, interesse político e cidadania se constroem através de seu exercício ativo, acredita-se que a escola, como uma instituição socialmente aceita como local de conhecimento e saber, precisa ir além disso, tornando-se (e sendo defendida) como espaço de formação do sujeito, de (re)construção de conhecimentos, de síntese de informações, de análise reflexiva da realidade, entre outras finalidades.

Apesar de não ser o único espaço possível destinado à educação, é inquestionável a importância da escola na contribuição à luta pela cidadania, ainda que a conjuntura não permita a essa instituição (ou mesmo a impeça de) cumprir seu papel segundo aquele ideal. Neste sentido, precisa, ainda, tornar-se um espaço de questionamento e organização da práxis humana no sentido de, desde a mais tenra idade e em diferentes instâncias, contribuir para a construção de uma sociedade democrática, com o resgate de seu pensamento democrático tradicional, calcado na igualdade, liberdade, na soberania do povo, na instituição (e respeito) de direitos e na participação das decisões e discussões da e para a coletividade.

## **2. PARTICIPAÇÃO DOS DIFERENTES SEGMENTOS NO PROCESSO DE GESTÃO DA ESCOLA (PESQUISA DE CAMPO)**

### **2.1 Materiais e Métodos: Classificação Da Pesquisa**

A pesquisa, em relação aos meios de investigação, se define como qualitativa, porque lida com dados sem precisão numéricas ou estatísticas, mas com depoimentos e observações e, simultaneamente, se caracteriza como exploratória porque parte de um campo genérico e sem definição prévia.



Da mesma maneira, o estudo pode ser identificado, no que compete a seus fins, como descritivo, porque teve como propósito descrever a percepção que os sujeitos de uma escola pertencente à Rede Municipal de Ensino de Angra dos Reis tinham da gestão dessa instituição, assim como explicativo, posto que buscou identificar e analisar os múltiplos aspectos que contribuem para o desenvolvimento de uma gestão participativa no contexto escolar. Os dados da pesquisa foram levantados conforme a etapa e o momento do estudo. Portanto, na fase inicial do estudo, ou seja, na etapa da pesquisa bibliográfica, fez-se uso de publicações científicas, artigos e periódicos especializados, sendo consultada a literatura disponível sobre o tema. Além dos mesmos, foram acessados sites e páginas da Web que continham elementos relacionados ao tema abordado.

Por sua vez, a pesquisa de campo foi implementada a partir da aplicação de um questionário a diversos segmentos da escola. Aliado a essa pesquisa de campo, foi também realizado o exame de documentos da escola considerados relevantes para a pesquisa em questão.

Para a efetivação do estudo foram ouvidos o Diretor da escola; 2 integrantes da Equipe Pedagógica, 7 professores de 6º a 9º ano do Ensino Fundamental e 9 alunos desse mesmo segmento de ensino. O universo estudado se concentrou numa escola da Rede Municipal de Ensino, instituição que completou 52 anos de existência e se localiza na cidade de Angra dos Reis, oferecendo do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, em dois turnos (manhã e tarde)

A Escola é assim estruturada: 70 professores; 10 funcionários de apoio (merendeiras, serventes, auxiliares de zeladoria e porteiros); 996 alunos; uma Equipe administrativa, composta por um diretor escolar e três subdiretores (um para cada turno); Equipe Pedagógica, formada por um Supervisor Educacional e duas Orientadoras Educacionais; finalmente, o Conselho Escolar, que tem caráter deliberativo e funciona com representação de cada segmento.

## 2.2 Análise Dos Resultados

### 2.2.1 Análise do Regimento das Escolas Públicas Municipais de Angra dos Reis

Ao se analisar o Regimento das Escolas Públicas Municipais, elaborado pela Secretaria Municipal de Educação de Angra dos Reis, observa-se que há expressa uma constante preocupação com uma educação mais participativa, assim como são valorizados a solidariedade e o coletivo, conforme se observa nos artigos 5º e 113º:

Art. 5º -II — Romper com a lógica da competição e do individualismo do ensino tradicional e valorizar o coletivo e a solidariedade como lógicas para as realizações dos indivíduos;V — Desenvolvimento de uma prática pedagógica libertadora, democrática e transformadora;

Art. 113º- II – Colaborar na organização de eventos da comunidade.

Observa-se a preocupação de integração entre a comunidade e a escola, tendo o conselho escolar um papel considerável neste sentido. Há, no documento analisado, a intenção de conceder um grau maior de autonomia aos alunos, como expresso no artigo 99: “I - Apresentar sugestões em relação à vida escolar;II – Ter atitude crítica diante das atividades escolares;VI – Votar e ser votado pelas manifestações eleitorais propostas pela Unidade Escolar.”

No parágrafo único do artigos 99 e 100, o regimento delega ao Conselho de Escola o papel de atuar junto aos alunos, aplicando as medidas cabíveis. O regimento das escolas municipais estabelece o Conselho de Escola como concretização do princípio fundamental da democratização da gestão e como instância que faz contraponto e mantém diálogo com a direção da Unidade Educacional e a Secretaria Municipal de Educação.

O regimento estabelece que todos os participantes da ação educativa estão sujeitos ao processo avaliativo em momentos individuais e coletivos, como no disposto no art. 69. Entretanto, no Regulamento

Interno da Escola Municipal pesquisada, consta que os deveres do alunado, tais como normas relativas ao uniforme, ao uso do material didático, ao patrimônio da escola, horário e comportamento são discutidos e aprovados pelos professores exclusivamente, sem a participação dos maiores interessados, que são os alunos. Neste documento observa-se que são estabelecidos vários tipos de normas. A responsabilidade dos que não as acatam é compartilhada pela direção, equipe pedagógica e conselho da escola. À direção e à equipe pedagógica cabe a função de resolver os problemas ocorridos. Os mais complexos são remetidos ao conselho de escola e, caso não sejam resolvidos, o interessado é encaminhado a outras esferas não explicitadas no regulamento.

O conselho de escola tem a participação da comunidade e, conforme seu regimento interno, é composto por dez membros efetivos e igual número de suplentes, sendo dirigido por, no mínimo, três coordenadores, e, necessariamente, com a participação de um membro da direção da escola, que é o “presidente nato”.

A análise desse modelo do Conselho mostra que a instituição atravessa um período de transição para uma gestão democrática, conforme a melhor política de ensino. Entretanto, a burocracia pode constituir um empecilho para a participação de todos os membros, o que acaba tendo por consequência processos mais lentos nas eleições. As decisões somente são tomadas após um longo período que poderia ser reduzido se o regimento fosse mais flexível.

Um aspecto positivo a ser destacado refere-se ao projeto político-pedagógico do curso diurno, onde se observa a participação efetiva dos professores visando a construir um eixo temático que ajude a reflexão sobre a vida dentro e fora da escola.

### 2.2.2 Análise do Estudo de Campo

Para analisar a gestão desta escola, o questionário aplicado constituiu uma excelente fonte de informação. Os entrevistados associaram o

conceito de democracia às ideias de participação, liberdade, consciência e engajamento, compartilhando todos da visão de que a escola deve estar aberta à participação de todos. Segundo as respostas do Diretor, a escola é aberta à participação de todos os segmentos da comunidade, estando sempre disponível a ouvir a todos os interesses e a atendê-los. Ficou evidente, também, na resposta deste sujeito, que não há participação efetiva de todos, como ele gostaria, o que pode ser observado nesta resposta a respeito de quais caminhos a direção percebe serem importantes para conseguir realmente esta participação e a democratização da escola:

Não sei como conseguir, mas seria preciso que todos funcionários, pais, alunos, professores, participassem de todo processo, se sentissem comprometidos e assumissem responsabilidades em relação ao funcionamento e organização da escola.

O discurso da direção é que todos devem participar da gestão da escola, mas que, para isso, eles devem se conscientizar de seu papel nesse processo e que a direção nem sempre sabe como motivar e estimular a participação dos responsáveis no cotidiano escolar. Já nas respostas dos professores, observa-se que, em sua perspectiva, a escola é democrática, sendo que a família é que não se interessa em participar ou não pode fazê-lo. Na questão sobre a participação dos responsáveis nas decisões da escola, afirma um dos professores: “Muito pouco; gostaríamos que houvesse maior participação, mas eles (os responsáveis) aparecem cada vez menos e estão mais preocupados com notas e aprovação”.

O alunado, representado nesta pesquisa por sete membros do corpo discente, afirmou que a participação da comunidade é irregular e ocorre somente em reuniões e em datas comemorativas. O mesmo ocorreria no Conselho de Escola, conforme se vê pelas respostas de alguns alunos, quando indagados sobre a forma e os momentos de

participação dos responsáveis: “não; raramente algum responsável participa...”. “Quando vêm é só para a reunião e ainda a (sua) participação é pequena”.

Quanto à equipe pedagógica, dois integrantes da mesma responderam que suas decisões e sugestões são consideradas e aceitas, assim como as dos professores. No que se refere à participação da família, esta se dá somente através de reuniões e em atendimentos individuais.

A direção tem tentado contemplar os anseios do grupo e, ao mesmo tempo ‘consertar’ a escola. Para tal, às vezes, torna-se necessário tomar medidas antipáticas e pouco democráticas. O que pode ser negociado acaba sendo mudado ou aperfeiçoado.

Não há participação de todos os segmentos. A equipe pedagógica participa efetivamente, inclusive com poder de decisão; o grupo de professores participa bastante, o alunado pouco e a comunidade, não.

Um dos sujeitos pesquisados, pertencente à equipe pedagógica, pondera que é necessário a direção acreditar que seu poder pode ser compartilhado. Isso não implica em perda de autoridade, procurando envolver todos os segmentos que fazem parte da escola nas discussões, tanto na tomada de decisões quanto na conscientização de que a escola de qualidade somente se constrói com a participação de todos, o que infelizmente, não é recorrente nas escolas.

Enfim, o que se conclui quanto à participação da comunidade, a partir da fala dos pesquisados, é que, quando se indaga aos membros do corpo discente e da direção, as respostas sempre remetem a uma gestão democrática que só não funciona perfeitamente, porque a família não participa como deveria. As respostas dos alunos e da equipe pedagógica fazem pensar que deveria haver maior participação dos responsáveis e que a direção poderia estimulá-los e motivá-los a participarem mais do que de reuniões, comemorações e atendimentos individualizados. De acordo com as normas, a equipe pedagógica

possui um grau elevado de autonomia nas suas decisões e possui acesso direto à direção, porém esta poderia ser menos autoritária e buscar mais o apoio da comunidade. Já os alunos, em sua concepção de democracia, demonstraram o desejo de serem mais ouvidos, de haver maior interação entre a direção, alunos e famílias.

O que se deduz, através das falas dos pesquisados, é que os diretores e professores compartilham a posição de que a escola está sempre “aberta” à participação de todos e que os pais deveriam buscar uma maior interação com a escola. Assim, parece ser conclusão dos entrevistados de que falta entre os pais uma ‘cultura democrática’ que os impulse a participar mais ativamente da vida escolar, provavelmente, porque ainda não adotam a ideia de que a escola não está aberta a sua participação. Faz-se necessário que a gestão escolar estimule a participação e o envolvimento dos pais, que promova a conscientização de seus deveres como co-educadores e sobre a importância de seu papel não somente em casa, mas também na própria instituição, estabelecendo uma continuidade na atividade educativa.

Os gestores devem ter em mente que a forma de administração possível para se pensar uma educação de qualidade é a gestão democrática e, para que esta intenção se concretize, é necessário um engajamento na busca da participação de todos os atores envolvidos, principalmente os pais, que por diversos fatores não são presentes na vida escolar como deveriam.

### **2.3 Discussão dos Resultados**

A análise da percepção dos sujeitos sobre a gestão participativa mostrou-se interessante para revelar as distâncias entre teoria e prática no contexto escolar. Conforme apontado por Lück et al. (2002), a gestão participativa pressupõe interação entre discentes, docentes, pais e funcionários, comprometidos com a promoção da qualidade do processo ensino-aprendizagem. Todos são convocados para solucionar

problemas e encaminhar decisões referentes ao processo pedagógico. Entretanto, o que este estudo comprovou é que a gestão democrática, participativa, é um ideal que precisa ser aprendido, transformado em práxis, em realidade concreta nas muitas escolas, onde os princípios democráticos sobrevivem apenas como ideais afastados das práticas cotidianas, em geral autocráticas e hierárquicas.

Apesar de todos os professores entrevistados terem definido o regime democrático como aquele em que a totalidade dos membros do corpo social podem participar efetivamente das decisões relativas ao planejamento, organização, execução e avaliação das ações que afetarão a sua existência, as respostas evidenciam um descrédito em relação ao que ocorre de fato, seja no âmbito escolar ou mesmo nacional.

Um aluno respondeu à questão sobre a definição de democracia da seguinte forma: “É uma coisa boa que você luta por ela”, evidenciando que, pelo menos em tese, os ideais democráticos são aceitos por todos como os melhores possíveis para uma organização político-social, da qual as escolas são um exemplo. Mas outro aluno, quando perguntado “a quem cabe organizar a escola”, afirmou: “cabem aos diretores e os alunos colaborarem com a organização”.

Como se vê, existe um intervalo entre os ideais democráticos e a sua efetiva concretização, mesmo no imaginário dos alunos e professores, que entendem que algum tipo de liberdade assistida concedida pela autoridade do diretor já configura a plena realização da democracia. Um aluno respondeu que democracia “é quando o responsável pela escola pede a participação dos alunos em opiniões e decisões a serem tomadas”. Nessa afirmativa, percebe-se que a participação dos alunos no processo decisório é vista por esses mesmos alunos como uma concessão do diretor, e não como um direito conquistado ou mesmo como uma responsabilidade a ser compartilhada.

As entrevistas realizadas com os sujeitos da escola pesquisada revelaram que os mesmos não se sentem desconfortáveis com a situação de uma “democracia de direito” e uma “autocracia de fato”, o que

se comprova pelas respostas dos entrevistados que, em sua grande maioria, entenderam que a gestão escolar da escola era democrática em sua essência, ainda que tivesse suas imperfeições.

No entendimento de Bobbio (2000), a democracia é um estado de governo que se concretiza quando as regras de conduta e ação são decididas por todos os membros da coletividade, havendo igualdade de peso dos votos e indistinção econômica, social, religiosa e étnica na constituição do eleitorado. Para ele, um sistema de poder é democrático quando as decisões que interessam e afetam a todos são tomadas por todos os membros que integram a coletividade. Assim, o que se percebe é que os princípios democráticos que regem a gestão participativa, apesar de serem idealmente defendidos, não se concretizam na prática cotidiana da escola, isto porque a gestão democrática tem como fundamento um comprometimento igual de todos os envolvidos e uma total ausência de hierarquia no peso dos votos. Entretanto, esse não é um caminho fácil, o que é pressentido em algumas respostas dos entrevistados.

Quando perguntados sobre quais as formas de se desenvolver uma efetiva democratização da escola, uma professora respondeu:

Não sei como conseguir. É muito difícil, pois seria preciso que todos os segmentos participassem de todo processo, de todas as discussões, se sentissem comprometidos e assumissem responsabilidades em relação ao funcionamento e organização da escola.

Alguns alunos deram uma resposta curiosa à mesma pergunta: “primeiro deve-se quebrar o mito do diretor intocável, de que os professores são superiores e que alunos são meros subordinados dentro da comunidade escolar”, ou, “saber ouvir as decisões de todos”.

Ora, o que se percebe em todas essas respostas é que, contrariando ao que os entrevistados haviam dito anteriormente, que em sua maioria afirmaram que a gestão da escola era razoavelmente democrática,



ainda que precise do maior engajamento de todos os segmentos, há ainda uma divisão hierárquica de poder de decisão (o que é antidemocrático), com “mitos” de uma pretensa superioridade dos professores e diretor em relação aos alunos e à comunidade. Na fala da professora acima transcrita, nota-se a percepção de que a ‘responsabilidade’ em relação ao funcionamento e organização escolar não é compartilhada igualmente por diretor, professores, funcionários, alunos e comunidade. Como, então, dividir o poder decisório igualmente, se não se divide igualmente a responsabilidade pelas decisões tomadas? E como se sentir corresponsável por ações das quais não se participou do planejamento e execução?

Esse é um ciclo vicioso que apenas poderá se quebrar com a progressiva e continuada formação de uma ‘cultura democrática’, que se caracteriza pela conscientização de que a gestão democrática não é feita de ‘ideais’ democráticos e, sim, pela prática cotidiana de pequenas ações compartilhadas com vistas a atingir objetivos que foram anteriormente discutidos e determinados pela maioria. Conforme destaca Pateman (Op.cit., p.37), “a única política a ser aceita por todos é aquela em que os benefícios e encargos são igualmente compartilhados”. O desenvolvimento de uma cultura democrática seria justamente esse aprendizado da cooperação, da responsabilidade compartilhada e do engajamento conjunto em prol de objetivos comuns.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A ênfase no modelo de gestão democrática é uma tendência mundialmente observada na educação e essa é uma reivindicação que surge diretamente relacionada com a preocupação pelo êxito da escola e a qualidade do processo pedagógico. A democratização da gestão escolar implica envolvimento de funcionários, professores, pais e alunos ou mesmo outros membros interessados da comunidade, isto é, todos os sujeitos que de uma forma ou de outra estão envolvidos

nas decisões relativas ao contexto escolar. É plenamente viável e altamente desejável esta idéia de responsabilidade geral, de participação dos sujeitos na definição de metas e objetivos, de resolução de problemas, de sintonia no processo de tomada de decisão, no acesso à informação e no controle da execução. A participação pode assumir graus variados de poder e de responsabilidade no que respeita à organização, de modo a promover plena concepção das finalidades propostas para a escola.

Em uma perspectiva de ensino que não seja, conforme expressão de Paulo Freire, “bancário”, e sim de uma educação libertadora, a atividade escolar visa a fornecer os meios e criar as condições necessárias para que os educandos se tornem sujeitos de sua própria história. Para tanto, todos aqueles que participam de algum modo do processo pedagógico devem estar comprometidos com a melhor tomada de decisões, pois elas estarão influenciando a qualidade do ensino e da escola. Os próprios alunos devem estar conscientes de que, ao participarem da gestão escolar, estão de alguma forma se comprometendo com sua própria formação.

Aliada a esse fator, a participação dos professores desempenha importante papel para o êxito da gestão de uma escola e para a sua adequação aos objetivos educativos, sendo sua ação entendida como “um gestor de situações educativas”, de modo que o mesmo significa um elemento essencial em todo o processo de gestão escolar.

Um importante elemento a ser integrado na gestão escolar participativa é constituído pelas famílias dos alunos, pelo fato de significarem estruturas sociais com impacto determinante no processo de sociabilização das crianças e dos jovens. Nesse sentido, é importante que a organização e gestão da escola promovam permanente articulação com as famílias dos alunos, em particular com o pai e com a mãe, na figura de co-educadores.

A pesquisa realizada comprovou a hipótese inicial de que a efetiva concretização de uma gestão democrática não pode ser

uma prática implementada exclusivamente a partir de uma decisão legal (o art. 205 da Constituição Brasileira de 1988), vinda de “cima para baixo”. Para que a prática da democracia ocorra de fato, e não apenas de direito, é imprescindível que seja criada uma “cultura democratizante”. Isto equivale a uma progressiva conscientização dos sujeitos participantes do contexto escolar, levando-os a perceberem que possuem não apenas o direito mas também o dever de influenciarem decisivamente as questões que afetam toda a comunidade escolar.

Verifica-se, nesta pesquisa, que os sujeitos entrevistados não possuem consciência clara de que atualmente o poder de decisão se acha perigosamente concentrado na pessoa do Diretor, constituindo uma forma autoritária e centralizadora — e não democrática — de gestão da escola.

O que o ocorre nas escolas é a dificuldade de tornar fato o que é um direito legal, isto é, tornar concreta a autonomia dos sujeitos e a sua efetiva participação em decisões que afetarão diretamente a sua vida. Pode ser o reflexo de um problema mais grave, que é a ausência dos cidadãos brasileiros, assim como seu desinteresse, nas discussões e debates públicos que determinam em grande parte a qualidade de vida de uma população. Talvez, o primeiro passo, para uma gestão democrática no perímetro escolar seja o investimento em projetos políticos pedagógicos que priorizem a educação para a democracia, conforme a expressão cunhada por Paro (2001).

Em encerramento, prevalece a convicção de que “educação para a democracia” é apenas um sinônimo de “educação de qualidade”. Reflete a luta por uma educação que vise oportunizar a todos, independentemente de classe, gênero, etnia, religião, ou qualquer outra característica utilizada como pretexto para discriminar e excluir o diferente, a possibilidade de desenvolver-se em plenitude como ser humano e como cidadão.

## REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia de. **Filosofando**: introdução à filosofia. São Paulo: Moderna, 1995.
- BRASIL, Constituição Federal Brasileira. 1988
- BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia**: o discurso competente e outras falas. São Paulo: Cortez, 2001.
- DAHL, Robert. **Um prefácio à teoria democrática**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1989.
- HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola**. São Paulo: Papirus, 1994.
- LUCK, Heloisa et al. **A escola participativa**: o trabalho do gestor escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- NETTO, João Fares. **Democracia**: você sabe o que é? Rio de Janeiro: Lucerna, 2000.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Gestão democrática da educação**: desafios contemporâneos. Petrópolis. RJ: Vozes, 1997.
- PARO, Vitor H. **Administração Escolar**. São Paulo: Cortez, 2002
- \_\_\_\_\_. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.
- PATEMAN, Carole. **Participação e teoria democrática**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

# O CONTEXTO DA INDISCIPLINA E DA VIOLÊNCIA ESCOLAR: UM ESTUDO EM ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DA ZONA LESTE DA CIDADE DE PORTO VELHO - RO - BRASIL

*Jony Wilson Pereira dos Santos<sup>1</sup>*

## RESUMO

Esta pesquisa trata do contexto da indisciplina e da violência em escolas da Rede Pública Estadual de Ensino na Zona Leste da cidade de Porto Velho, Rondônia. O objetivo foi analisar as reais causas geradoras da violência e da indisciplina no contexto escolar pontuando as dificuldades enfrentadas pelos professores e gestores para lidar com os atos violentos e indisciplinados; a concepção dos pais sobre esses fenômenos, como os mesmos se relacionam com instituição escolar; conhecer a realidade social e econômica das famílias envolvidas. Metodologicamente, buscamos analisar qualitativamente os acontecimentos através do empreendimento da coleta de dados, mediante entrevistas junto aos pais, professores pertencentes às escolas, locus da nossa pesquisa, relacionando-os às informações obtidas nos documentos oficiais obtidas junto a instituição escolar, além dos aportes

---

1. Doutor em Ciências de la Educación pela Universidad Americana, Paraguay, Asunción-Py; Mestre em Ciência da Religião pela Faculdade Logos, São Paulo – Brasil; Email: jony@unir.br ou jonywilson@seduc.ro.gov.br

teóricos selecionados para a elaboração deste estudo. O resultado da pesquisa aponta para uma necessária estruturação de uma Rede de Atendimento no combate a violência e indisciplina; e proporcionar segurança constante e permanente através da presença do patrulhamento escolar, com vista a garantir a integridade física, moral e psicológica dos alunos e professores no ambiente escolar.

**Palavras-chave:** Escola. Violência. Indisciplina. Família.

## INTRODUÇÃO

Abordar a violência e indisciplina no ambiente escolar, em uma região (zona leste da cidade de Porto Velho) onde morei por mais de 25 anos e atuo como professor por cerca de 20, despertou muitos questionamentos e influenciou na minha prática pedagógica. Essa experiência levou-me a questionar que a formação docente ainda é descontextualizada ante os fenômenos da indisciplina e violência no ambiente escolar, necessitando urgentemente mudanças do currículo acadêmico na formação docente, e que o processo de ensino-aprendizagem perpassa pelas demais instituições, cujas competências previstas em lei, interferem no processo educacional.

O objeto desta pesquisa discorre sobre a violência e indisciplina no ambiente das escolas da Rede Pública Estadual de Ensino na Zona Leste da cidade de Porto, no Estado de Rondônia. Busca-se compreender o contexto dessas condutas praticadas por alunos, em sua maioria, crianças e adolescentes, explicitando um conjunto de elementos e fatores que se fazem presentes na ação ou prática social desta comunidade.

As informações obtidas esboçam uma realidade obscura do ambiente educacional, porquanto busca-se aspectos geradores da violência e indisciplina na escola, nos quais envolve, além das questões sociais e econômicas, a prática docente.

Há de se notar que a investigação enfoca a indisciplina e violência no ambiente envolto a grandes desafios. São alunos autores de atos infracionais, mas também vitimizados de crimes que deixam marcas profundas que compromete nessa fase tão tenra da vida o desenvolvimento educacional.

Nesse sentido, investigamos junto aos professores, consistente aqueles que atuam em sala de aula, gestores, supervisores e orientadores educacionais da Rede Pública Estadual na Zona Leste da cidade de Porto Velho, as dificuldades para lidar com os atos violentos e indisciplinares.

Buscamos ainda compreender as concepções, junto aos pais de alunos, sobre as condutas indisciplinares e violentas e sua relação com a escola.

Evidencia-se nas últimas décadas cada vez mais os problemas de indisciplina e violência nas escolas que se tornam desafios aos propósitos e objetivos educacionais que estão vinculados a busca pelo conhecimento e o desenvolvimento integral.

A palavra indisciplina caracteriza-se pela “desobediência, a insubordinação, o comportamento que se opõe aos princípios da disciplina, a desordem a bagunça” (AURÉLIO, 2013, p. 69). No contexto escolar, a indisciplina vem crescendo e tornou-se sinônimo de agressividade, violência por parte dos alunos que descumprem ordens, não tem limites.

A indisciplina escolar abrange todas as classes sociais e não possui restrições e limite em seu campo de influência, tornando um fator muito preocupante pelos especialistas educacionais. Ela apresenta-se como um desafio aos conflitos humanos que se apresentam caracterizam por desafiar professores com palavras, gestos obscenos e provocativos que representam no cotidiano escolar em que a escola acaba se tornando um espaço de desconstrução do saber por muitos alunos violentos e indisciplinados.

As questões sócio-culturais apontadas por Vygotsky (1993) refletem os processos culturais e sociais que podem ser analisadas como

fundamentais no contexto da indisciplina, e como tal representam as características de um ser humano diante da realidade que se apresenta em nossa sociedade e em nossas escolas.

A indisciplina escolar abrange todas as classes sociais e não possui restrições e limites, pois seu campo de influência está cada vez mais ganhando espaço e assim se tornando um fator muito preocupante e estudado pelos especialistas educacionais (AQUINO, 1999).

Para Vasconcellos (2004), há duas formas de conseguir a disciplina, sendo umas delas por coação que resulta de uma educação autoritária ou por convicção na linha de educação dialética e libertadora. Aparentemente estas apresentam os mesmos resultados, mas as marcas que são deixadas nos indivíduos são completamente distintas. Assim, ao coagir, ameaçar tem levado a uma prática indiscriminada de ações ineficazes na prática educativa, tais como: gritos, imposições, ameaças, coações que determinam prejuízos na aprendizagem. Deste modo, quando os professores não sabem lidar com questões que se apresentam de modo arbitrário, constitui-se de forma conflituosa, evidenciada por atos de indisciplina, mas o ato de ensinar se tornou cada vez mais difícil. Assim, o professor não pode mais ensinar os parâmetros morais aos alunos, pois é função da família (AQUINO, 1999).

Assim, se justifica-se o interesse e a necessidade de investigar a temática da indisciplina e da violência quanto as concepções e o enfrentamento da problemática que o assunto requer, principalmente quando afetam os alunos, os jovens e professores que desenvolvem o seu trabalho visando a aprendizagem.

Em Rondônia, sobretudo na cidade de Porto Velho, o crescente desenvolvimento econômico e social tem acarretado problemas de ordem social que refletem em prejuízos para os alunos, de modo que ela vem sendo uma problemática na vida escolar. A indisciplina e a violência tornaram-se um fenômeno escolar que passa fronteiras e, como tal envolve a realidade sócio-cultural caracterizada pelas etnias,



credos, orientação sexual, econômico. Em Porto Velho, muitos alunos vêm de casa sem nenhuma estrutura educacional e familiar, sem regras e limites, e trazem a indisciplina da casa para o ambiente escolar, principalmente para a sala de aula.

Assim, no ambiente escolar, a indisciplina e a violência têm sido consideradas uma grande problemática no relacionamento interpessoal, na sala de aula ocasionada pelas distrações, perda do interesse dos alunos promovendo um desgaste físico e mental dos professores. As contradições sociais advindas do mundo capitalista representam o domínio absoluto das correntes neoliberais e conservadoras.

Neste caso, o debate a respeito da indisciplina e da violência reflete a vida dos alunos e dos professores em busca da aprendizagem, e como tal torna-se uma problemática no contexto das relações pedagógicas evidenciada no cotidiano escolar.

O objetivo geral é a análise das reais causas geradoras da violência e da indisciplina no contexto escolar, em específico na Rede Pública Estadual na Zona Leste de Porto Velho, as dificuldades enfrentadas pelos professores e gestores para lidar com os atos violentos, as concepções dos pais sobre esses fenômenos (indisciplina e violência) e como os mesmos se relacionam com a escola, e a realidade social e econômicas das famílias envolvidas.

### **A violência e indisciplina e as influências da família e da sociedade**

A violência pode ser considerada historicamente uma prática que pode ser identificada nos primórdios da civilização humana, ela foi praticada como uma forma de sobrevivência, frente às adversidades impostas pelo ambiente. Para sobreviver, o homem tinha que subtrair alimentos da natureza através da coleta e da caça.

Na civilização grega e romana, a violência foi institucionalizada entre os cidadãos, pois os indivíduos deveriam se dedicar ao corpo, cujas classes sociais tinham uma representação de acordo com a sua origem.

Assim, em Esparta, os cidadãos eram divididos em classes sociais de acordo com a sua origem. Eles deveriam se dedicar ao aperfeiçoamento do corpo para as lutas, e para as guerras. No caso da eclosão das guerras, estas tinham como objetivo a defesa da cidade e ao mesmo tempo, a conquista de novos territórios para a manutenção da vida social, econômica e política (COULANGES, 2006).

Do mesmo modo, a cidade-estado representa que o cidadão deveria se dedicar ao desenvolvimento de seu intelecto em detrimento do trabalho físico que ficava a cargo dos escravos que, assim como em Esparta, deveriam produzir para abastecer a comunidade e possibilitar a comercialização de produtos.

Nesse contexto, deve-se entender que a violência está presente na sociedade desde os tempos mais remotos e sua prática levou ao aperfeiçoamento de suas várias faces. Assim, as desigualdades são responsáveis por essa forma de comportamento humano e sua manutenção gerou conflitos que conduziram ao aprimoramento das técnicas de eliminação e subordinação do outro.

Na época medieval, a violência caracterizava-se pelo poder do senhor feudal que detinha a terra, e os instrumentos que eram utilizados para o seu cultivo. Os servos trabalhavam na base da troca e recebiam a alimentação, a moradia e a proteção. Assim, a organização era estabelecida por meio de contratos de fidelidade que legitimavam as punições para os que desobedecessem às regras de organização do feudo (LE GOFF, 1992).

Ainda de acordo com o Autor, a violência era utilizada com a finalidade de punir as transgressões, educar e intimidar os grupos sociais mais marginalizados. Este foi um dos períodos históricos mais violentos, no qual a aplicação das punições era convertida em espetáculos sangrentos para demonstrar o poder da estrutura social vigente. Neste caso, os milhares de homens e mulheres foram enforcados, torturados e queimados em praças públicas. Assim, a Igreja católica que exercia poder para com o Estado cumpria a função de julgar de acordo com as leis da inquisição diante do sistema de classes.

Segundo Silva (2006), na modernidade, o ser humano é mais independente e capaz de compreender seu papel social, sendo a racionalidade humana determinante para a vida cotidiana. A revolução industrial foi determinante para o avanço da indústria e do comércio que impôs a expansão dos domínios de terras entre as grandes nações mercantilistas que se lançaram na corrida pela conquista de novos territórios. Nesse contexto, os países passaram a investir na navegação marítima e em sistemas de defesa de suas posses. A tecnologia dos transportes e da violência seriam empregadas para defender interesses nacionalistas baseados na estrutura capitalista de mercado. A partir daí são delineadas um sistema econômico e organizacional da sociedade.

Aduz ainda o autor, que o capitalismo é, por natureza, discriminatório, promove a desigualdade social e, portanto o seu funcionamento se caracteriza pela desigualdade e pela ocorrência dos atos violentos como uma forma de defender seus interesses. Assim, com as várias descobertas na ciência e na tecnologia, o ser humano desenvolveu o sentido da exploração de terras, produzindo conflitos entre países, como por exemplo, Itália, Inglaterra, Espanha, Portugal e outros países desencadeados a primeira guerra mundial e a divisão do território africano por eles.

Com o crescimento da indústria dos aparatos da guerra que recebeu investimentos pesados, acelerou a competitividade para garantir a segurança nacional dos países envolvidos no conflito. O impacto humano foi expressivo, porém incapaz de colocar a defesa dos interesses particulares das nações. Com, a extensão da primeira guerra, surgiu em 1939, a segunda guerra mundial que envolve a evolução dos conflitos promovendo uma verdadeira barbárie com as mortes dos judeus nos campos de concentração, conforme afirma Coggiola (2014, p. 2):

Sessenta milhões de homens em armas, 50 milhões de mortes (a maioria na população civil) como resultado direto dos combates, ou *80 milhões de pessoas, se se contar também as que morreram por fome e doença (...)* oito

*vezes mais do que na Primeira Grande Guerra*: ao todo, aproximadamente, 4% da população mundial da época, e tudo isso, em escassos cinco anos.

A história aconteceu e continua acontecendo hoje, muitas violências individuais continuam acontecendo, e por mais que as heranças pesem, elas tornam-se atualizadas, e são reinterpretadas. Contudo, o problema é que a sociedade brasileira construiu um Estado que durante muito tempo tornou-se muito conservador, com as dificuldades de promover as rupturas da violência diante da proteção das classes operárias e da classe média que vem sofrendo continuamente com assaltos, roubos, causando problemas graves para a população em geral.

O termo violência vem do latim *violentia*, caracterizada como sendo a qualidade daquilo ou daquele que é violento ou a ação e efeito de violentar outrem ou violentar-se. Neste caso, o violento é por sua vez, aquele que está fora do seu natural estado, situação ou modo; executado com força, ímpeto ou brutalidade; ou que o faz contra o gosto ou a sua própria vontade. O termo violência significa um “ato de força, impetuosidade, acometimento, brutalidade, veemência” (Bonamigo, 2008, p. 205).

Para o autor, a violência é caracterizada por ser um comportamento deliberado que pode causar danos físicos ou psíquicos ao próximo. É importante ter em conta que, para além da agressão física, a violência pode ser emocional através de ofensas ou ameaças. Como tal, a violência pode causar tanto sequelas físicas como psicológicas. Ela é compreendida com o emprego da agressão e fins destrutivos que evidenciam o desejo em qualquer atividade humana em que o sujeito violentador tem o desejo de violentar, de forma deliberada em plena consciência. Assim, o desejo da destruição é olhado e observado como uma forma destrutiva em que representa a ação agressiva de, por exemplo, em adolescentes que vem na agressividade um processo de destruição de ações positivas, construtivas no contexto das ações que envolvem a realidade em que vivem.

Ainda, para o autor, a violência parte do cotidiano de modo que se caracteriza como uma violação da integridade física, psicológica e moral dos seres humanos. Deste modo, ao pensar o problema de modo sociológico, a violência é entendida pelas agressões, vinganças ou atos correlatos. Ela visa o outro em suas formas destrutivas que atinge a humanidade como um todo. É um fenômeno que se estabelece no contexto social, e a mesma está ligada a pobreza e ao desemprego, a exclusão social.

Habermas (1981) se refere a novas formas de conflitos relacionados à reprodução cultural, a integração social, e à socialização. Deste modo, os conflitos são materializados pelas formas dos tempos modernos que se estabelecem enquanto um fenômeno do cotidiano.

Castro (2002) entende que a agressão física cometida contra seres humanos tem a intenção de causar dano, dor ou sofrimento. A este respeito, entende-se que em cada época a violência é constituída de sua própria condição do humano diante dos planos que são estabelecidos pelos arranjos sociais em que estão envolvidos os agentes e suas formas de participação.

Ainda, que a violência se fundamenta em uma compreensão do fenômeno do ser humano e como tal implica em observar como a problemática das construções sociais e das normas que se estabelecem em nossa sociedade. O que se pode deduzir é que ninguém nasce violento, as pessoas aprendem a serem agressivas nos relacionamentos com as pessoas mais próximas.

Deste modo, podemos compreender que a agressividade representa a primeira questão que envolve a sociedade sendo esta determinante no desenvolvimento da violência. Em todo o caso, é importante ter em conta que o conceito de violência que varia consoante a cultura e a época, conforme afirma Arendt (1994, p. 31)

Uma vez que a violência – distinta do poder, força ou vigor– necessita sempre de instrumentos (conforme afirmou Engels há muito tempo atrás), a revolução da tecnologia, uma revolução nos processos de

fabricação, manifestou-se de forma especial no conflito armado. A própria substância da violência é regida pela categoria meio/objetivo cuja mais importante característica, se aplicada às atividades humanas, foi sempre a de que os fins correm o perigo de serem dominados pelos meios, que justificam-me que são necessários para alcançá-los.

Através da violência procura-se impor ou obter algo pela força. Existem muitas formas de violência que são castigadas como delitos por lei. Em regra geral, a violência é uma coação, ou forma de constrangimento, posta em prática para vencer a capacidade de resistência de outrem, ou para demovê-lo da execução de um ato, ou parte para executá-lo, mesmo contra a sua própria vontade. É igualmente, o ato de força quando exercido contra as coisas na intenção de violentá-las ou de se apossar delas. A este respeito, a autora entende que

A forma extrema de poder é de todos contra um, a forma extrema da violência é o um contra todos. E esta última nunca é possível sem instrumentos. É, portanto, bastante enganoso sustentar, como tem sido feito frequentemente e que uma ínfima minoria desarmada interrompem com sucesso, por meio da violência – gritando, tumultuando, etc. amplas salas de aulas, cuja maioria esmagadora votara pelos procedimentos normais de ensino. (ARENDR, 1994, p. 35).

A violência tem aumentado nas últimas décadas e se constitui em um processo que interfere nas relações humanas em que se pode dizer que não podem ser consideradas eficazes para o desenvolvimento do ser humano em um processo dinâmico de estabelecer as garantias para a realização de uma qualidade de vida e alcançar a sociedade da paz. A violência seja material, agressiva, ou seja de moral, ameaça com medo ou intimidação se estabelece na prática de atos que evidenciam a coação de um ser para com outro.

Arendt (1994) entende que o processo da violência estabelece a condição humana representada pelas classes dominantes que envolvem a realidade evidenciada pelos meios de produção das classes burguesas, o que evidencia cada vez mais no contexto histórico do processo social. Deste modo, a violência tornou-se um problema social referente ao contexto histórico evidenciado pelas sociedades humanas e tradições culturais. É um problema interdisciplinar que hoje tem um lugar enquanto um foco de atenção da mídia e dos atores sociais que representam o processo da vida e da alienação no contexto da vida em sociedade.

O autor acrescenta ainda que o conceito de violência estabelece pela forma de como lidamos com o poder, com a força e com a autoridade que evidenciam a dominação sobre o outro que contagia o outro pela forma de ser e de agir na sociedade. Para ela, a violência representa a qualidade de um indivíduo de possuir uma grandeza física ou mental que tem a vocação de dominar pela força, imposição ou pelo vigor que se deixa-se contagiar pelo outro e que responde automaticamente com a submissão.

Neste contexto, destaca que a autoridade pode representar o fenômeno da violência que “sua insígnia é o reconhecimento inquestionável por aqueles a quem se pede que obedeçam: nem a coerção nem a persuasão são necessárias”. Assim, se analisarmos que o Estado já perdeu o controle sobre a autoridade, também pode entender que o mesmo utiliza da violência como um fator um meio coercitivo e repressivo para controlar a violência através do uso do poder mais coercitivo e repressivo (ARENDR, 1994, p. 37)

“[...] o poder é de fato a essência de todo governo, mais não a violência. A violência é por natureza instrumental; como todos os meios ela sempre depende da orientação e da justificação pelo fim que almeja” (ARENDR, 1994, p. 40).

Deste modo, a violência refere-se que os meios coercitivos e repressivos envolve a confusão entre o poder e a autoridade que corresponde como um instrumento que representa um ponto fraco quando se acredita que o Estado poderia resolver os problemas da segurança das pessoas.

## **METODOLOGIA**

Por ser esta pesquisa na área de ciências humanas e consequentemente reflexiva: a interação entre sujeitos e o pesquisador não se dá sem consequências, de parte a parte. Lá onde a pesquisa convencional busca esvaziar a subjetividade, neutralizando-a, a pesquisa qualitativa, julgando esse esvaziamento impossível, insiste, antes, em uma tomada de consciência e em uma documentação sistemática do efeito dessa subjetividade sobre a evolução da pesquisa (Laperriere, 2008).

Os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real e com a pesquisa, utiliza-se o estudo de caso em muitas situações. Seus resultados podem contribuir para a ampliação do conhecimento que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais, políticos e de grupo, além de outros fenômenos relacionados (YIN, 2005).

A investigação foi desenvolvida no Município de Porto Velho, estado de Rondônia, no Brasil. O município de Porto Velho, devido à construção das Usinas Hidrelétricas do Rio Madeira, encontra-se em pleno crescimento econômico e populacional com cerca de 511.219<sup>2</sup>

---

2. IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – constitui no principal provedor de dados e informações do País, que atendem às necessidades dos mais diversos segmentos da sociedade civil, bem como dos órgãos das esferas governamentais federal, estadual e municipal.



habitantes. Diante desse cenário, houve significativo aumento nos índices de criminalidade.

Relevante pontuar que desses números estatísticos, a principal vítima da violência homicida na cidade de Porto Velho é a juventude. Na faixa de 15 a 29 anos de idade, o crescimento da letalidade violenta foi bem mais intenso do que no resto da população, com assustadores 58% das mortes.

Para esta pesquisa, os instrumentos escolhidos para coleta de dados são as entrevistas semiestruturada, os registros de casos de ocorrências contra alunos no âmbito escolar e o questionário sócioeconômico.

A análise de conteúdo, que segundo Bardin (2011) é um conjunto de técnicas de análise de comunicação, que partindo do conteúdo das mensagens descreve os objetivos e os procedimentos sistemáticos, deve ser o caminho seguido. Seguindo o que propõe a autora, a técnica utilizada para a análise de conteúdo desta pesquisa será a análise por categorização, ou seja, a partir de categorias. Diante disso devemos entender que “a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos” (p.147).

## **Resultados e análises das entrevistas**

Procurou-se assimilar a significação dos relatos dos entrevistados e dados produzidos por meio da organização dos pontos discutidos que apoiaram no processo de interpretação. Houve o cruzamento das informações oferecidas pelos docentes, discentes, pais e alunos em suas entrevistas, com as existentes nos documentos compilados.

O caminho para este entendimento baseou-se na análise das colocações acerca do contexto escolar, familiar e social dos alunos matriculados nas escolas, foco da pesquisa.

O primeiro ponto abordado no roteiro foi detectar, junto aos professores e gestores da Rede Pública Estadual na zona leste da cidade de Porto Velho, as dificuldades para lidar com os atos violentos e indisciplinados (1º eixo norteador). Além disso, o roteiro procurou verificar como as escolas se relacionam com os pais e alunos. (2º eixo norteador). O 3º eixo abordado foi averiguar as principais ocorrências, junto aos registros da escola, cometidas contra os alunos, como parâmetro norteador para as causas da violência e indisciplina. O 4º eixo norteador, buscou-se constatar, junto aos pais dos alunos, quais suas concepções sobre indisciplina e violência na escola e a relação da família com a escola.

**Objetivo Específico:** - Detectar junto aos professores e gestores da Rede Pública Estadual na zona leste de Porto Velho, as dificuldades para lidar com os atos violentos e indisciplinados;

### **Duas das principais Perguntas da Entrevista:**

a) Você se considera preparado profissionalmente para lidar com alunos indisciplinados e violentos? Porquê?

Neste contexto foram encontradas, após as transcrições e análises das entrevistas foi preciso analisar os sentidos existentes nas respostas. Assim as unidades de registro foram as frases, expressões ou palavras selecionadas pelo sentido. De maneira geral foram identificadas mais palavras e expressões do que frases inteiras.

b) Quais as dificuldade em trabalhar com alunos indisciplinados e violentos?<sup>3</sup>, os entrevistados relataram alguma dificuldade para

---

3. Pergunta principal da entrevista objetivando detectar junto aos professores e gestores da Rede Pública Estadual na zona leste da cidade de Porto Velho, as dificuldades para lidar com os atos violentos e indisciplinados.

lidar com condutas de indisciplina e violência no ambiente escolar. Frise-se que as respostas registradas no referido código sintetizam as demais, conforme a similaridade das respostas, ou seja, destacaram em certo momento da entrevista as mesmas causas, como revelam os entrevistados.

- Temos meninas e meninos que se prostituem [...]. O que esperar deles?, que eles sejam alunos exemplares? [...] essa rebeldia deles nada mais é que uma forma de exteriorizar sua raiva da vida...não estou dizendo que sejam todos, mas verifica quem são as “peças” que frequentam a sala da orientação. Essa é minha maior dificuldade... (P7)

- Na realidade esses jovens não têm regra. O problema tem sua origem na família. Minha maior dificuldade é trabalhar sem a parceria com a família, ela não contribui para proporcionar um comportamento saudável para seus filhos...(P11)

Segundo o P7, esse cenário é agravado pela manifestação ou exteriorização de raiva de alguns alunos e alunas vítimas da prostituição sexual, dificuldade acentuada que é a liderança ou o poder persuasivo dos alunos que apresentam essas condutas violentas e indisciplinadas sobre os demais alunos, criando um ambiente hostil e propício para a incidência desses atos, além de comprometer, sobremaneira, toda a carga horária da matéria, ou seja, parte do conteúdo da disciplina deixa de ser ministrada, pois o professor perde, rotineiramente, muito tempo tentando normalizar o ambiente de sala.

As dificuldades dos professores em trabalhar com as questões relacionadas com a disciplina e violência evidenciam que todas as estratégias são necessárias para modificar os problemas relacionados com as questões que envolvem a escola, a comunidade e a família. Neste aspecto, o apoio da família e dos professores é necessário para que diminua o processo da indisciplina.

Diante das condições que podem ser analisadas a respeito da indisciplina e da violência na escola, pode-se considerar que as medidas sócio-educativas podem ser analisadas sob o ponto de vista das condições presentes no contexto próprio entre os alunos, os quais nem sempre estão dispostos a melhorarem em suas relações afetivas.

## **CONCLUSÃO**

Concluímos que essa pesquisa possibilitou detectar junto aos professores e gestores da Rede Pública Estadual na Zona Leste da cidade de Porto Velho, as dificuldades para lidar com os atos violentos e indisciplinados, os quais apontaram como principais fatores: formação acadêmica descontextualizada da realidade escolar; a desestruturação familiar; alunos envolvidos com drogas e vítimas de abuso sexual; perda do tempo para ministrar o conteúdo das disciplinas tentando resolver as questões disciplinares e violentas no ambiente escolar.

Acrescenta-se a esse contexto que alguns professores entrevistados já foram agredidos por alunos no ambiente escolar o que demonstra que os mesmos trabalham em um lugar hostil e propício para as reiteradas condutas de violência e indisciplina.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Entendemos que se faz necessário a devida estruturação de uma rede de atendimento no combate à violência e indisciplina no ambiente escolar, que seja célere, fiscalizada e compartilhada envolvendo os órgãos, cujas atribuições previstas em lei, interferem no processo educacional dos nossos alunos.

A necessária e permanente presença da patrulha escolar objetivando inibir a prática de indisciplina e violência no ambiente escolar.

De igual, modo, urge uma formação mais ampla e realista que envolva questões de violência e indisciplina para os profissionais da

educação, em especial para os professores, gestores e coordenadores pedagógicos (orientadores e supervisores educacionais).

## REFERÊNCIAS

- AQUINO, Julio Groppa. A violência escolar e a crise da autoridade docente. **CADERNOS CEDES**, Campinas, v. 19, n. 47, dez. 1998
- ARENDT, Hannah. **Sobre a Violência**. Prefácio de Celso Lafer. Tradução André Duarte. Rio de Janeiro: Relumê-Dumará, 1994.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BONAMIGO, I. S. Violências e contemporaneidade. **Katálise**, Florianópolis, 2008.
- CASTRO, Mary Garcia. Violências, juventudes e educação: notas sobre o estado do conhecimento. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v.19, n.1, jan./jun. 2002
- COULANGES, Fustel. **A Cidade antiga**. Tradução de Frederico Ozanam Pessoa de Barros., São Paulo, EDAMERIS, 2006 .Disponível em [www.ebooksBrasil.org](http://www.ebooksBrasil.org). Acesso em 24 de jan. 2022
- COGGIOLA, Osvaldo. O sentido histórico da segunda guerra mundial. **Olho da História nº 1**, 2014. Disponível em <http://www.oohodahistoria.ufba.br/01sentid.html>. Acesso em 24 jan. 2022.
- HABERMAS, Jürgen. **Teoria da ação comunicativa**. Brasília: EdUNb, 1981.
- HOLANDA, Aurélio Buarque de. **Dicionário Aurélio**. Rio de Janeiro, Globo, 2013.
- LAPERRIERE, A. “Présentation: Les méthodologies qualitatives, de la théorie à la pratique”. Cahiers de Recherche Sociologique. 5 ed. 2008
- LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, São Paulo: Unicamp, 1992.
- SILVA, Nilma Renildes da. **Pesquisas e intervenções que tem contribuído para diminuir a degradação humana provocada pelo uso da violência nas relações sociais**. Anais V CIPSI - Congresso Internacional de Psicologia: de onde viemos, para onde vamos? Universidade Estadual de Maringá. 2006.
- VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **In:Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola**. São Paulo: Libertad Editora, 2004.
- VYGOTSKY, Lev. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins fontes, 1993.
- YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. Porto Alegre, RS: Bookman, 2005.



# GESTÃO E PSICOLOGIA: INTERLOCUÇÕES DE HUMANIZAÇÃO NOS ESPAÇOS ORGANIZACIONAIS PARA OBTENÇÃO DE RESULTADOS

*Renato dos Santos Lisboa  
Fabricio Molica de Mendonça  
Uajará Pessoa de Araújo*

## RESUMO

Considerando os desafios empresariais cotidianos e a prática da gestão organizacional, a atuação do psicólogo em meio aos contextos organizacionais se faz cada dia mais necessários. A condição humana presente nas organizações frequentemente entra em conflito com aquilo que se mostra como necessidade dos diretores das empresas, criando assim por muitas vezes, embates entre os números e o fator humano institucional. Diante deste breve contexto, este trabalho teve por objetivo discutir a atuação do psicólogo organizacional na gestão de pessoas com a finalidade de compreender qual a real posição do psicólogo dentro das empresas e elaborar um estado da arte ao que se refere ao contexto da psicologia enquanto ciência mediadora entre a empresa e os funcionários. Para tanto, esta pesquisa de caráter qualitativo trata de uma revisão bibliográfica exploratória com o intuito de, a partir das obras publicadas, aprofundar-se e ampliar a perspectiva acerca da atuação do psicólogo nas empresas. O posicionamento localizado seguiu em direção à ideia de que apesar da crescente presença dos psicólogos

em meio as organizações, existem aspectos que ainda são complexos de lidar a partir do cenário de conflito entre as posições dos diretores e da gestão de pessoas, tornando esta uma discussão fundamental para uma psicologia de ato e de fato nas organizações.

**Palavras-chave:** Gestão de pessoas. Psicologia Organizacional. Organizações

## INTRODUÇÃO

Muito se tem falado sobre o novo papel da área de Recursos Humanos dentro das organizações, de forma que o mesmo possa contribuir efetivamente para o sucesso dentro da empresa. Assunto discutido entre as organizações é que para terem crescimento, ou seja, para prosperar, ela depende do desempenho humano. As pessoas constituem fontes de vantagens competitivas, em virtude de seu valor, potencialidades e qualidades (ZANELLI, 1995; FISCHER, 2002; DAVEL; VERGARA, 2008; ZANELLI, SILVA, 2008a; CAMPOS, 2013).

Embora a atuação na área organizacional seja a área em que, depois da clínica, absorve maior número de psicólogos<sup>1</sup>, podemos observar que o seu crescimento ainda é lento, ou seja, muitas empresas ainda não contratam o psicólogo por não achar importante ou por ser um aumento extra na folha de pagamento. Foi observado que apesar desse crescimento do psicólogo na gestão de pessoas, a atuação do mesmo é alvo de constantes críticas. Além disso, outros profissionais criticam as motivações dos psicólogos que podem impactar no processo de trabalho o que revela um embate entre os resultados exigidos pelos diretores e o favorecimento da condição humana pontuado pelos psicólogos nas organizações (CAMPOS, 2013).

---

1. Baseado em dados de levantamento realizado em 2008 pelo Conselho Federal de Psicologia e apresentado no Congresso de Psicologia Organizacional e do Trabalho em SP, o percentual é de 30% dos profissionais (CAMPOS, 2013).



Atualmente existe uma concentração elevada de psicólogos que ficam restritos a atuação na área organizacional em atividades restritas de recrutamento e seleção, como afirma Campos (2013). Contudo, existem muitas outras atividades que podem ser exercidas pelo psicólogo na gestão de pessoas. O presente artigo tem o objetivo abordar sobre a atuação do psicólogo organizacional na gestão de pessoas como meio de humanização dos espaços para obtenção de resultados. As empresas estão buscando cada vez mais o psicólogo nas organizações, e a partir disto, Esse tem sido um objeto de frequente reflexão e discussão por parte dos profissionais que exercem a gestão de pessoas e por esse motivo, fora decidido pela elaboração do estudo.

A Psicologia Organizacional é uma área da psicologia que busca entender o comportamento humano dentro do ambiente de trabalho. É também chamada de Psicologia do Trabalho onde busca entender e resolver os problemas na gestão de pessoas (Zanelli, 2002). Nesse sentido o objetivo é compreender a atuação do psicólogo na área de Gestão de Pessoas e o objetivo específico é identificar as diversas áreas de atuação do Psicólogo na Gestão de Pessoas citando sobre a atuação do mesmo como profissional capaz de reter talentos e buscar novas estratégias para o meio.

Falando sobre a gestão de pessoas, segundo os autores Soviensi e Stigar (2008), falam que diante deste cenário, a gestão de pessoas é caracterizada pela participação, capacitação, envolvimento e desenvolvimento do bem mais precioso de uma organização, o capital humano que nada mais é do que as pessoas que a compõem mesmo diante de suas funções organizacionais.

## 1. METODOLOGIA

O presente escrito trouxe como proposta metodológica, uma revisão bibliográfica teórico-exploratória. Partindo de Metring (2011), a referida metodologia compreende-se como um levantamento de pesquisas

que corroboram para uma discussão sobre determinado tema com a finalidade de proporcionar ao estudante o acesso a diferentes perspectivas de outros autores e suas diferentes visões sobre o tema.

Metring (2011) reafirma acerca do caráter do tipo de pesquisa, no intuito de levantar hipóteses a partir da teoria dos autores de determinado tema, propõe o vislumbre de criar possibilidades a partir de outras pesquisas. Gil (2002) corrobora a dizer que tal tipo de pesquisa se dá a partir da consulta de livros e artigos, o que é comum a todas as pesquisas, e sempre proporciona ao acadêmico conhecer diferentes perspectivas que nos levam a uma amplificação do conhecimento.

Ante a isso, buscou-se elaborar uma pesquisa nos sites e diretórios acadêmicos científicos com uma margem cronológica inicial de 15 anos, contudo, devido a resultados imprecisos e em pequena quantidade, a margem foi ampliada para 15 anos tendo em vista alguns artigos e livros datados além do proposto. Diante deste último aspecto, é fundamental ressaltar que existem algumas obras que estão sendo consideradas, dada sua importância para a construção deste texto.

Diante da perspectiva metodológica, é fundamental constituir uma descrição que parte da crescente cronológica das publicações para entender que temáticas se tornaram mais presentes ao longo dos tempos. Esta pesquisa foi realizada no período de dezembro de 2018 a junho de 2019, tendo como resultado desta busca, vários artigos, dissertações e teses de doutorado com o foco na temática do presente artigo.

## **2. ASPECTOS GERAIS DA PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL**

O início da Psicologia Organizacional pode ser considerado no mesmo marco em que a própria evolução da psicologia foi dada como ciência e profissão no país. No Brasil, a Psicologia esteve colada com a modernização da sociedade, com a necessidade de mudanças e de atualização. A Psicologia se apresentou com técnicas capazes de transformar, onde a riqueza do país fosse se atualizando

e se modernizando enquanto um projeto de modernização onde mostrariam técnicas para todas as práticas na sociedade brasileira (TUPINAMBÁ 1987; BOCK, 2008).

A Psicologia Organizacional daria a chance de colocar o homem certo no lugar certo, adaptar as pessoas aos locais mais adequados, facilitar a aprendizagem. E assim ela foi importada da Europa e dos Estados Unidos sendo aplicada nas escolas buscando obter um maior rendimento e nas indústrias em busca de maior produtividade. O Brasil foi o primeiro país no mundo que estabeleceu por meio de Lei 4.119/62, a Psicologia como profissão e formação (AZZI, 2010).

Zanelli (2002, p. 11) diz que “a denominação mais corrente nos Estados Unidos tem sido Psicologia Industrial e Organizacional (I/O Psychology)”. Logo após o nascimento da Psicotécnica, surgiu a Psicologia Industrial que seriam os conteúdos mais tradicionais da aplicação. A inclusão do termo Organizacional pretendia ampliar o conceito para o entendimento que se tem atualmente. Além das denominações citadas, pode-se ainda verificar termos como: Psicologia do Trabalho, Psicologia de Pessoal, Psicologia do trabalhador, Psicologia do Comportamento no trabalho, Psicologia Aplicada ao Trabalho, Psicologia Aplicada aos Negócios, entre outros termos. É possível visualizar que existem muitos assuntos com títulos de Psicologia Ocupacional, Psicologia Social das Organizações, Comportamento Humano nas Organizações, Desenvolvimento Organizacional, Administração de Recursos Humanos, entre outros termos todos voltados a Psicologia Organizacional (ZANELLI, 2002).

O surgimento da Psicologia Organizacional deu-se com a crescente industrialização que ocorreu nos países dominantes, do cenário ocidental no final do século XIX e início do século XX. As indústrias procuravam cada vez mais critérios e procedimentos para atender às finalidades de avaliação e seleção de empregados, militares para os exércitos. Diante dos métodos e teorias, foi iniciando a psicologia organizacional (ZANELLI, 1995; BASTOS, 2004).

Perdigão e Rodrigues (2001) apresentam exemplos de disciplinas que apresentam fundamentos teóricos e metodológicos que podem contribuir para identificar os elementos existentes no contexto de trabalho que se configuram como possíveis fatores de Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) e motivação. Quanto a Fiorelli (2007), é possível compreender como a psicologia na organização preocupa-se com o efeito que os diferentes fenômenos provocam sobre a atividade psicológica, por exemplo, a reação do indivíduo, a situação de estresse, um termo que se atribui vários significados e que se encontra virtualmente banalizado, gerando entendimentos distorcidos.

Nesse fator, podemos perceber que a psicologia na organização é importante e se importa também com o bem-estar dos funcionários, a saúde, o estado físico e mental dos funcionários. Segundo o autor Rothmann (2017), a ideia do psicólogo organizacional é ajudar as pessoas a realizarem suas atividades e as organizações a alcançarem seus objetivos de diversas formas: Recrutando e selecionando pessoas com mais eficiência de modo que encontrem a posição correta, desenvolvendo e munindo-as de conhecimento; habilidades e comportamento exigidos para a função. Além disso, aplicando o conhecimento do psicólogo organizacional e do trabalho de modo a beneficiar as organizações tendo maior lucratividade; como diminuir faltas de colaboradores, e rotatividade, serviços de má qualidade, diminuindo acidentes de trabalho.

É fato que muitos psicólogos ainda estão despreparados para atuar nas organizações, os mesmos não possuem satisfação ao realizarem suas atividades (ZANELLI, 2009). É na área organizacional onde encontra-se maior índice de profissionais desejando mudar de área ou de profissão (BORGES-ANDRADE, 1988). A explicação de escolher tal área é o lado financeiro, pois em média é a área que tem maior índice salarial. Uma parcela do total de psicólogos organizacionais ativos, mais precisamente um quarto desta parcela, certamente está em constante insatisfação em seu local de trabalho. Essa situação

na vida de diversos profissionais psicólogos na gestão de pessoas é explicada através dos valores que os alunos trazem e os cursos dão reforço e pela total despreparação para as atividades organizacionais (ZANELLI, 1995).

Neste sentido,

parte-se do pressuposto, fundamentado nas últimas pesquisas que vêm sendo realizadas, da insatisfação com o estado atual, tanto da formação quanto das atividades desenvolvidas pelos psicólogos organizacionais. A insatisfação com tal estado de coisas é generalizada entre os profissionais que se dedicam ao estudo e às atividades organizacionais. Seja qual for direcionamento ético, político ou técnico que se pretenda imprimir a essas atividades, constata-se uma concordância em torno da insatisfação com a situação presente e da premência de se promoverem modificações. (ZANELLI, 2009, p. 13).

Consequentemente, a discussão sobre a área da psicologia organização se amplia a partir de dinâmicas mais específicas. Com isto é fundamental ressaltar a ideia de que a psicologia organização e do trabalho detém basicamente dois aspectos essenciais, o acadêmico que parte do ponto científico das nuances humanas presentes nas organizações e a validação das referidas descobertas dentro dos quadros organizacionais lidando diretamente com o público do qual se é estudado. Tal dinâmica fornece seja a comunidade acadêmica ou mesmo aos interessados e gestores, uma perspectiva acerca do lugar da psicologia organizacional dentro das empresas (SPECTOR, 2018).

A psicologia do trabalho é chamada muitas vezes como gestão de recursos humanos e a psicologia organizacional é classificada como comportamento organizacional. É definido como uma parte da psicologia voltada para preocupação do estudo do comportamento humano relacionado ao trabalho, as organizações e a produtividade. (ROTHMANN, 2017).

## 2.1 GESTÃO DE PESSOAS

O departamento de Recursos Humanos surgiu no século XIX com a necessidade de ter um controle das faltas e atrasos dos colaboradores. Nessa época, os responsáveis pelo setor, ou seja, “os chefes de pessoal” como eram chamados na época, eram conhecidos como pessoas sem flexibilidade, que apenas seguiam as leis e frios principalmente no momento em que era necessário desligar funcionários. (ESTORK; VISCAINO, 2007).

O termo gestão de pessoas surgiu no final do século XX, substituindo a nomenclatura administração de recursos humanos, pois o termo anterior era considerado como se restringisse às pessoas apenas como recursos, interligados à recursos financeiros ou materiais (GIL, 2001). A gestão de pessoas vem sendo vista como um setor gerencial, visando à cooperação dos trabalhadores para alcançar tanto os objetivos organizacionais como pessoais de colaboradores, contradizendo assim, o que havia sido discutido anteriormente, ou ainda como uma forma de organizar e gerenciar o comportamento humano no trabalho. (SCHMIDT; KRAWULSKI, 2013).

É importante entender a evolução e desafios da gestão de pessoas uma vez que é de grande relevância para quem está envolvido diretamente na gestão de uma organização. Esta foi marcada por vários movimentos importantes, o primeiro deles foi o da Administração Científica, impulsionada por Fredrick W. Taylor (1856 – 1915), nos Estados Unidos e Henri Fayol (1841 – 1925), na França. O principal objetivo era fundamentar esses movimentos a dar uma explicação científica às atividades administrativas, substituindo a improvisação e o empirismo. (ÁVILA, STECCA, 2015).

Taylor, com base em suas pesquisas e análises, percebeu que as pessoas produziam muito menos do que poderiam produzir. E a partir dessa observação, desenvolveu seu sistema de administração científica onde este visava a racionalizar o trabalho, em termos, agilizar

na produção e execução das tarefas, tornando-se esse movimento como um dos fatos marcantes do século. (ÁVILA, STECCA, 2015).

De acordo com Chiavenato (2008), foi neste século que se visualizou três eras organizacionais. A **Era da industrialização clássica**, entre meados de 1950 e metade do século XX. Onde se concentrava a base conservadorista do período Industrial. Emerge aqui, as relações de departamento de pessoas voltado para normatização de regras e cumprimento das exigências organizacionais, valorizando-se assim, exclusivamente a mão de obra.

No período da **Era neoclássica, que ocorreu** entre as décadas de 1950 a 1990, se sobressai os estudos a partir da ótica da psicologia do trabalho e organizacional. O anterior modelo burocrático passa ao obsoleto e se reconfigura para uma perspectiva estruturalista, em que as relações humanas passam a ser observadas pelo prisma das teorias comportamentais.

Por último e não menos importante, a **Era da informação**, que teve seu início em 1990 e se configura e se renova até a os dias atuais. O frenético surgimento e desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação (TIC), passaram a influenciar e impactar diretamente no comportamento organizacional em relação às pessoas. Os novos modelos de trabalho na contemporaneidade abandonaram a perspectiva tradicional de mão de obra e buscam cada vez mais valorizar o capital humano, inclusive como estratégia para obtenção de melhores resultados econômicos.

Diante da construção histórico, podemos entender o contexto do qual apresenta uma gestão de pessoas que é formado por pessoas e organizações de forma somatória e concomitante. As pessoas passam grande parte da vida dentro da empresa e estas se tornam dependentes da organização para alcançar o sucesso. Por um lado, o trabalho toma um tempo considerável, mas por outro, o mesmo traz sucesso e satisfação pessoal. Para um ser humano não trabalhar ou separar o trabalho do mesmo é quase impossível, tendo em vista a importância

e impacto que nelas provocam. Sendo assim, as pessoas dependem das Organizações para crescerem e obterem esse sucesso que tanto almejam, visando a ideia de que crescer profissionalmente e ser bem sucedido quase sempre significa crescer dentro das organizações.

A Gestão de Pessoas como um todo é representada por pessoas e por organizações, onde em resumo, entende-se como uma relação de parceria da qual um depende do outro seja para um crescimento, sustentação ou fortalecimento. Neste sentido, as pessoas por sua vez, vão às organizações buscando alcançar seus objetivos pessoais, que muitos, jamais poderiam alcançar apenas por um esforço pessoal isolado (CHIAVENATO, 2008).

Nesta complexidade e diversidade que existem nos contextos contemporâneos, a gestão de pessoas torna-se, portanto, um componente essencial da busca do bem-estar, justiça organizacional e qualidade de vida dos colaboradores. Para que possa acontecer um exercício mais aprofundado dessa atividade, é necessária a intervenção de profissionais bem preparados no qual reconheçam a interligação de todas essas dimensões (SCHMIDT; KRAWULSKI, 2013).

Quando se fala sobre gestão de pessoas ou recursos humanos, é impossível não falar de Idalberto Chiavenato. Ele foi de grande importância nos estudos na área de gestão de pessoas. Idalberto Chiavenato é autor brasileiro na área de administração de empresas e de recursos humanos tendo seus livros utilizados por administradores no Brasil, países da América Latina, Portugal, Espanha e países africanos de língua portuguesa. É reconhecido e prestigiado pela excelência de seus trabalhos em Administração e em Recursos Humanos, não só pela sua produção e contribuição literária, mas principalmente pela influência na definição e aplicação de modernos e inovadores conceitos administrativos às organizações bem-sucedidas.

Atualmente, o professor Chiavenato atua como conselheiro no Conselho Regional de Administração do Estado de São Paulo (CRA-SP) e presidente do Instituto Chiavenato de Educação. É um



dos autores nacionais mais conhecidos e respeitados na área de Administração de Empresas e Gestão de Pessoas. Em sua obra, Chiavenato (2008), aborda temas na área de Gestão de Pessoas falando sobre o novo papel do profissional do RH, citando subsistemas como treinamento e avaliação de desempenho e assuntos sobre qualidade de vida.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao que se pode perceber até aqui, a psicologia é tida como uma ponta imprescindível que está para além da comunicação entre gestão, direção e funcionários, podendo ser entendida, percebida e considerada peça chave para manutenção da saúde interna das empresas. Não obstante, é importante ressaltar que existem problemáticas e questões consideradas pertinentes como a exigência relativamente moderna que ainda prioriza resultados no lugar da saúde mental dos funcionários de base, ao invés de seguir uma proposta contrária de cuidado do capital humano e obtenção de resultados como consequência.

Apesar de tantos obstáculos, esta união vem ganhando espaço no meio corporativo e tem mostrado grande diferencial para um modelo de gestão que preza pelo colaborador, entendendo que este é parte fundamental na empresa. O Psicólogo Organizacional vem ganhando espaço dentro das Organizações uma vez que se faz necessário um acompanhamento mais próximo do fator humano na empresa, tendo em vista que o mesmo irá visualizar o colaborador como um todo, tanto em fatores motivacionais, tanto como questões internas como externas.

Percebemos que não há crescimento organizacional sem preocupar-se com a saúde mental, o bem-estar do colaborador. É através dele que a empresa terá seu desenvolvimento e para isso, o psicólogo organizacional entra em campo de atuação, tendo um olhar estratégico, uma visão ampla do negócio e uma percepção mais detalhista do colaborador, como o cuidado de observar se o mesmo está motivado, se está na mesma perspectiva da empresa.

Entende-se, portanto, a partir deste escrito que ainda existem diversas perspectivas a serem alcançadas no campo organizacional que devem ser sanadas, potencializadas e investigadas na direção de elaborar e reelaborar o fazer do psicólogo dentro das organizações. É necessário repensar qualquer prática com o intuito de compreender as limitações e potencialidades da profissão dentro das organizações.

## REFERÊNCIAS

ÁVILA, L. V.; STECCA, J. P. Gestão de pessoas. **Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Colégio Politécnico. Rede e-Tec Brasil**, 2015.

AZZI, E. A situação atual da profissão de psicólogo no Brasil. **Escritos sobre a profissão de psicólogo no Brasil**, p. 106-120, 2010.

BASTOS, A. V. B. (Orgs.), *Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BOCK, A. M. B. Novo projeto para profissão no Brasil: contribuições para a formação. v. 21, 2008.

BORGES-ANDRADE, J.E. — Avaliação do Exercício Profissional. In: Conselho Federal de Psicologia. **Quem é o Psicólogo Brasileiro**. São Paulo: Edicon, 1988, cap. 14, p. 252-272.

BRASIL. Ministério do Trabalho. **Atribuições profissionais do psicólogo no Brasil**.

Brasília, 2008. 7 p. Disponível em: [https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2008/08/atr\\_prof\\_psicologo.pdf](https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2008/08/atr_prof_psicologo.pdf). Acesso em: 26 abr. 2022.

CAMPOS, D. C de. *Atuando em psicologia do trabalho, psicologia organizacional e recursos humanos*. **Rio de Janeiro: LTC**, 2008.

CHIAVENATO, I. - **Gestão de Pessoas: O novo papel dos recursos humanos nas organizações - 3ª edição**. Rio de Janeiro: Elsevier editora LTDA, 2008.

DAVEL, E.; VERGARA, S. C. Gestão com pessoas, subjetividade e objetividade nas organizações. In: DAVE, E.; VERGARA, S. C. (Orgs.) **Gestão com pessoas e subjetividade**. São Paulo: Atlas, 2008. p.31-56.

FISCHER, A. L. Um resgate conceitual e histórico dos modelos de gestão de pessoas. In: **As pessoas na organização** [S.l: s.n.], 2002.

GIL, A. C. **Gestão de Pessoas: Enfoque nos papéis profissionais**. São Paulo, Atlas, 2001.

MARTINS, M. L. A Importância Da Implementação Do Plano De Cargos E Salários Para A Atuação Da Gestão De Pessoas Nas Organizações: O Caso De Uma Instituição De Ensino Superior De Médio Porte. **Revista Factus De Administração E Gestão**, v. 1, n. 1, p. 122, 2017.

PERDIGÃO, C.; RODRIGUES, V. A. Uma Análise Sobre a Qualidade de Vida no Trabalho e motivação de Perspectiva da Ergonomia da atividade. [SI: SN]. 2018.

ROTHMANN, I. **Fundamentos de psicologia organizacional e do trabalho**. Elsevier Brasil, 2017.

SCHMIDT, B.; KRAWULSKI, E.; MARCONDES, R. C. Psicologia e Gestão de Pessoas em Organizações de Trabalho: investigando a perspectiva estratégica de atuação. **Revista de Ciências Humanas**, v. 47, n. 2, p. 344-361, 2013.

SOVIENSKI, F.; STIGAR, R. Recursos humanos x gestão de pessoas. **Revista Científica de administração**, v. 10, n. 10, p. 51-61, 2008.

SPECTOR, P. E. **Psicologia nas Organizações**. 4 ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

TUPINAMBÁ, A. C. R. A psicologia organizacional no Brasil: sua evolução e situação atual. **Rev. psicol.** p. 95-104, 1987.

VISCAINO, C. C. L.; ESTORK, L. A. Gestão de pessoas: um olhar sobre a evolução histórica do principal ativo das organizações empresariais. **Revista Científica Eletrônica de Ciências Contábeis**, v. 2, n. 3, 2004.

ZANELLI, J. C. Formação e atuação do psicólogo organizacional: uma revisão da literatura. **Temas em Psicologia**, v. 3, n. 1, p. 95-107, 1995.

ZANELLI, J. C. **O psicólogo nas Organizações de trabalho**. Porto Alegre: Art-med. 2002.

ZANELLI, J. C.; SILVA, N. **Interação humana e gestão: a construção psicossocial das organizações de trabalho**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

ZANELLI, J.C.; SILVA, N. A organização como um fenômeno socialmente construído. **Interação humana e gestão: a construção psicossocial das organizações de trabalho**, p. 21-36, 2008.

ZANELLI, J. C. **O psicólogo nas organizações de trabalho**. Rio de Janeiro: Art-med Editora. 2009.

---

Este livro foi composto em Dante MT  
pela Editora Autografia e impresso  
em papel offset 75 g/m<sup>2</sup>.

---