

**ANAIS
II ENCONTRO DE TECNOLOGIAS
EDUCACIONAIS DO RIO GRANDE
DO NORTE (II ETERN)**

**DA EDUCAÇÃO REMOTA AO
ENSINO HÍBRIDO: DESAFIOS,
PERSPECTIVAS E APRENDIZADOS**

Orgs:

Eleneide Pinto Gurgel

Elisângela Tavares Dias

Francisco José Costa dos Santos

Zelda Simplicio de Sales Caldas

**CADERNO DE
PROGRAMAÇÃO
E-BOOK DE PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS**



RIO GRANDE DO NORTE
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO,
DA CULTURA, DO ESPORTE E DO LAZER – SEEC



II ENCONTRO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS DO RN: DA EDUCAÇÃO REMOTA AO ENSINO HÍBRIDO: DESAFIOS, PERSPECTIVAS E APRENDIZADOS (II ETERN)

Organização:

Eleneide Pinto **Gurgel**
Elisângela **Tavares Dias**
Francisco José **Costa dos Santos**
Zelda **Simplicio de Sales** Caldas

CADERNO DE PROGRAMAÇÃO E-BOOK DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

[<http://etern.seec.rn.gov.br/>](http://etern.seec.rn.gov.br/)



RIO GRANDE DO NORTE
GOVERNO DO ESTADO

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO,
DA CULTURA, DO ESPORTE E DO LAZER – SEEC

Natal/RN
2021

II Encontro de Tecnologias Educacionais do RN: Ressignificando Saberes: da Educação Remota ao Ensino Híbrido: Desafios, Perspectivas e Aprendizados (II ETERN)

Organização: Eleneide Pinto **Gurgel**; Elisângela Tavares **Dias**; Francisco José **Costa dos Santos**; Zilda **Simplicio de Sales** Caldas.

1ª Edição – E-book

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta publicação pode ser reproduzida, armazenada ou transmitida, total ou parcialmente, por qualquer método ou processos, sem prévia autorização dos organizadores e/ou da Editora.

Capa e contracapa: Cactus Editora

Revisão: Eleneide Pinto Gurgel, Elisângela Tavares Dias; Francisco José Costa dos Santos

ISBN nº: 978-65-86530-28-5

Editor: Francisco José Costa dos Santos

Pedidos: Cactus Editora

www.cactuseditora.wixsite.com/cactus

cactuseditora@gmail.com

CNPJ: 31.831.469/0001-04

Tel: (84) 99622 4654

Ficha Catalográfica

C122 Caderno de programação E-book de práticas pedagógicas / Eleneide Pinto Gurgel; Elisângela Tavares Dias; Francisco José Costa dos Santos; Zilda Simplicio de Sales Caldas (Orgs.) – Natal: Cactus Editora, 2021.

308 f.: il.

Nota: II Encontro de Tecnologias Educacionais do RN: Ressignificando Saberes: da educação remota ao ensino híbrido: desafios, perspectivas e aprendizados (II ETERN)

1. Práticas Pedagógicas. 2. Tecnologias de Ensino. 3. Ensino remoto-híbrido I. Título.

CDU: 372.3(813.2)

Bibliotecário Responsável: Maxwell Lopes da Silva CRB15/421

II ETERN

**ENCONTRO DE TECNOLOGIAS
EDUCACIONAIS DO RN:
DA EDUCAÇÃO REMOTA
AO ENSINO HÍBRIDO:
DESAFIOS, PERSPECTIVAS E
APRENDIZADOS**

**22, 23, 24 e
25/11/2021**

**SEEC/GPD
NEADTEC
DIREC/NTE
ASSECOM
CAS/CAP
ESCOLAS
ESTADUAIS**



Natal - 2021

CADERNO DE PROGRAMAÇÃO



**SECRETARIA DE ESTADO, DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA,
DO ESPORTE E DO LAZER**

Maria de Fátima Bezerra

Governadora do Estado do Rio Grande do Norte

Antenor Roberto Soares de Medeiros

Vice-Governador do Estado Rio Grande do Norte

Getúlio Marques Ferreira

Secretário de Estado da Educação, da Cultura,
do Esporte e do Lazer

Márcia Maria Gurgel Ribeiro

Secretária Adjunta de Estado da Educação, da Cultura,
do Esporte e do Lazer

Marcos Lael de Oliveira Alexandre

Subsecretário da Secretaria de Estado da Educação, da Cultura,
do Esporte e do Lazer

Glauciane Pinheiro Andrade

Coordenadora de Desenvolvimento Escolar

Magnólia Margarida dos Santos Moraes

Coordenadoria dos Órgãos Regionais de Educação

Cícero Sílvio da Silva Rocha

Coordenador do GPD

Carlos Gomes
Elisângela Tavares Dias
Mônica Cavalcante da Costa
Zelda Simplicio de Sales Caldas
Técnicos pedagógicos do NEADTEC

Francisco José Costa dos Santos
Supervisor de Tecnologias da 1ª DIREC

Cyro Andreolle Lima Soares
Eleneide Pinto Gurgel
Joaquim Inácio de Azevedo Neto
Luciana da Silva Moraes
Márcia Mychelle Nogueira do Nascimento
Maria do Socorro Souza
Sônia Maria Pereira
Agentes dos Núcleos de Tecnologia em Educação no Estado

Carla da Silva Alves de Souza - Coordenadora
Escola Estadual Almirante Newton Braga de Faria

CORPO EDITORIAL

Elisângela Tavares Dias
Eleneide Pinto Gurgel
Francisco José Costa dos Santos
Zelda Simplicio de Sales Caldas

REVISÃO

Elineide Pinto Gurgel
Elisângela Tavares Dias
Francisco José Costa dos Santos

CAPA

Cactus Editora

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO

Elisângela Tavares Dias
Francisco José Costa dos Santos

**II ENCONTRO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS DO RN:
RESSIGNIFICANDO SABERES: DA EDUCAÇÃO REMOTA AO ENSINO
HÍBRIDO: DESAFIOS, PERSPECTIVAS E APRENDIZADOS**

(II ETERN)

ORGANIZAÇÃO DO EVENTO

Coordenação geral:

Getúlio Marques Ferreira
Márcia Maria Gurgel Ribeiro Gurgel
Elisângela Tavares Dias
Zelda Simplício de Sales Caldas
Ana Paula de Oliveira Flor

Comitê de Organização:

Ana Paula dos Santos Oliveira Flor
Carlos Gomes
Cyro Andreolle Lima Soares
Elisângela Tavares Dias
Joaquim Inácio de Azevedo Neto
Luciana da Silva Morais
Magna Maria Benevides Gomes de Moura
Márcia Mychelle Nogueira do Nascimento
Mônica Cavalcante da Costa
Sônia Maria Pereira
Zelda Simplício de Sales Caldas - Coordenadora

Comitê de Avaliação:

Elisângela Tavares Dias
Francisco José Costa dos Santos
Jucileide Maria de Santana
Kalina Alessandra Rodrigues de Paiva
Márcia Mychelle Nogueira do Nascimento
Maria Aldeiza da Silva
Maria do Socorro Souza
Mifra Angélica Chaves da Costa
Regina Lúcia Alves da Costa
Roberta Mirnas de Oliveira Gomes
Rummening Marinho dos Santos
Zelda Simplício de Sales Caldas
Eleneide Pinto Gurgel - Coordenadora

Comitê de Oficinas:

Cyro Andreolle Lima Soares
Joaquim Inácio de Azevedo Neto
Luciana da Silva Morais
Magna Maria Benevides Gomes de Moura
Márcia Mychelle Nogueira do Nascimento
Maria do Socorro Souza
Sônia Maria Pereira - Coordenadora

Comitê de Desenvolvimento/Design:

Jonnathan Bruno Ribeiro de Lima - Coordenador

Comissão de Inscrições:

Nilvana de Oliveira Camelo Januário – Coordenadora

Comissão de Certificação:

Nilvana de Oliveira Camelo Januário
Cyro Andreolle Lima Soares - Coordenador

Comissão de comunicação social:

Artur Maciel de Oliveira Neto
Carlos Gomes
Danilo Bezerra Vieira – Coordenador

Comissão cultural:

Carla da Silva Alves de Souza - Coordenadora

Comitê de Acessibilidade:

Arlene Isabel Venâncio de Souza
Aymee da Silva Gadelha
Carla Fabrine Martins Gurgel
Edilayne Christina Souza Cavalcanti Dias
Iara Maria da Silva
Jozilene Melo de Andrade Oliveira
Louise Alane Martins Barbosa Correia
Maria Luzineide Varela de Souza
Mayara Alves dos Santos Medeiros
Mifra Angélica Chaves da Costa
Milton Nunes de Oliveira Júnior
Samara Júlia Oliveira da Silva
Suelmo Felipe
Artur Maciel de Oliveira Neto - Coordenador

Comissão de transmissão:

Carla da Silva Alves de Souza

Eleneide Pinto Gurgel

Francisco José Costa dos Santos

Pedro Torres da Rocha

Rafael Batista de Souza

Ramilson Medeiros de Macedo Saldanha

Danilo Bezerra Vieira - Coordenador

Secretaria do Evento:

Elisângela Tavares Dias

Zelda Simplicio de Sales Caldas

Luciana da Silva Morais - Coordenadora

APRESENTAÇÃO

Prezados participantes,

Sejam bem-vindos ao II Encontro de Tecnologias Educacionais do Rio Grande do Norte - II ETERN, promovido pela Secretaria de Estado, da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer, que tem como intuito promover reflexões, troca de experiências, concernentes ao uso das tecnologias digitais de informação e de comunicação, no fazer pedagógico em tempo de educação remota e ensino híbrido.

O II ETERN é uma iniciativa da SEEC/RN por meio do NEADTEC/GPD. Esta é uma ação conjunta com os Núcleos de Tecnologias Educacionais circunscritos às 16 Diretorias Regionais de Educação do Estado e com a participação de agentes de escolas públicas estaduais.

Em sua segunda edição traz a temática “DA EDUCAÇÃO REMOTA AO ENSINO HÍBRIDO: DESAFIOS, PERSPECTIVAS E APRENDIZADOS”, com foco nas interfaces entre os diferentes componentes curriculares, bem como na prática inclusiva conforme seu viés tecnológico.

A educação passa por um momento histórico. A pandemia de COVID-19 desencadeou a necessidade de reinvenção dos sujeitos que fazem a escola. Nunca utilizamos as tecnologias digitais de forma tão contínua e intensa, ficando cada vez mais perceptível que a educação poderia ter um enorme avanço ao continuar utilizá-las em sua prática diária, ao passo que também evidenciamos a necessidade de equalizar nossos educando quanto ao acesso à era digital.

A fim de proporcionar um debate amplo e necessário, em virtude ao atual cenário educacional, é que estamos vivenciando o II ETERN que contemplou cinco eixos temáticos capazes de gerar debates e reflexão em todos os envolvidos nos processos educacionais: (i) Tecnologias integradas ao currículo no ensino remoto: superando desafios no processo de ensino e de aprendizagem; (ii) A utilização de tecnologias digitais para a acessibilidade, para a inclusão e para a

integração professor-aluno; (iii) Avaliação na educação básica: quais intervenções podemos propor para as atividades remotas e para o ensino híbrido?; (iv) O excesso de tecnologias: uma reflexão para o uso sustentável e o meio ambiente equilibrado; e (v) Estratégias STEAM para promoção da aprendizagem significativa no ensino remoto e/ou híbrido.

O II ETERN conta com a participação de professores, pesquisadores e técnicos educacionais, em suas diversas áreas de atuação, assim como a presença de educandos inseridos na nossa rede de ensino, mostrando seus relatos de experiências às dificuldades ou potencialidades vividas ao longo deste ano de 2021.

A programação está distribuída ao longo de quatro dias, nos turnos matutino e vespertino, três palestras, 23 oficinas, 8 telas de diálogos/mesas redondas, além de momentos de interação cultural.

Disponibilizamos, neste caderno, a programação do evento, as produções acadêmicas submetidas nas modalidades: Resumos Expandidos, Artigos Científicos e Relatos de Experiências e toda a programação das exposições das palestras apresentadas e as interações discentes.

Assim, esperamos contribuir para as discussões que tangem à utilização das tecnologias educacionais na prática pedagógica e às trocas/aprendizagens obtidas.

Desejamos a todos um ótimo II ETERN!

Comissão Organizadora do II ETERN.

PROGRAMAÇÃO GERAL

22/11/2021

Horário	Oficinas	Local
08:30 10:30	PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI): o que é, a quem se destina	Google Meet
08:30 10:30	Tecnologias e Projetos de Pesquisa: recursos para promoção da pesquisa em sala de aula	Google Meet
08:30 10:30	Libras básico	Zoom
08:30 10:30	Mesa Digitalizadora	Google Meet
08:30 10:30	Trabalhando na Nuvem com as ferramentas do Google: Google Agenda, Google Docs, Apresentações e Planilhas	Google Meet
08:30 10:30	Uso do Kahoot nas aulas presenciais e no ensino híbrido	Google Meet
08:30 10:30	Como fazer uma Feira de Ciências escolar de forma virtual?	Google Meet
08:30 10:30	Uso prático da ferramenta Canva para fins educacionais	Google Meet
08:30 10:30	Tecnologias acessíveis e construção de materiais didáticos	Google Meet
Horário	Atividades	Local
10:40 12:00	Apresentação dos Trabalhos Aprovados Apresentação de Trabalhos em Vídeo Apresentação Oral: Relato de experiências. 1º bloco: Relato de experiências. 2º bloco: Relato de experiências.	Youtube

14:20 16:30	Apresentação dos Trabalhos Aprovados Apresentação de Trabalhos em Vídeo Apresentação Oral: Relato de experiências.	Youtube
	1º bloco: Relato de experiências. 2º bloco: Relato de experiências.	
Horário	Oficinas	Local
16:30 18:30	PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI): como fazer no SIGEduc	Google Meet
16:30 18:30	O atendimento educacional especializado (AEE) e as possibilidades frente ao ensino colaborativo	Google Meet
16:30 18:30	Estratégias de ensino de língua portuguesa para surdos na perspectiva bilíngue	Google Meet
16:30 18:30	Aprendendo a Programar com o Scratch	Google Meet/
16:30 18:30	Conhecer avaliar e inserir a Comunicação Aumentativa e Alternativa no contexto escolar em uma perspectiva inclusiva	Google Meet
16:30 18:30	O Uso do Google Earth em uma Aprendizagem Colaborativa e Interdisciplinar	Google Meet
16:30 18:30	Tecnologias digitais na Educação Infantil: Possibilidades de uso para além do ensino remoto	Google Meet
16:30 18:30	Gameificação, atividades interativas no Google Forms	Google Meet
16:30 18:30	APRENDIZAGEM CRIATIVA: Projetos científicos como eixo norteador	Google Meet
16:30 18:30	Uso do STREAMYARD para criação de lives: (Youtube, Facebook, Twitter, LinkedIn e outros)	Google Meet
16:30 18:30	Usando o google forms com finalidades educacionais, uma ferramenta para facilitar a nossa vida	Google Meet

16:30 18:30	Edição de Vídeos: Ferramentas Digitais Instrutivas	Google Meet
16:30 18:30	Criação e Edição de Áudio para Podcast	Google Meet
16:30 18:30	Aprendendo Matemática através da construção de Mapas Conceituais	Google Meet

23/11/2021

Horário	Atividade	Local
09:00 9:10	Vídeo compacto – Retrospectiva do I ETERN	CANAL DA SEEC-RN
09:15 09:20	Hino do RN	CANAL DA SEEC-RN
09:25 10:00	Abertura Oficial	CANAL DA SEEC-RN
10:30 12:00	PALESTRA: Espaços Maker na construção do conhecimento: possibilidades para o ensino híbrido na Educação Básica	CANAL DA SEEC-RN
14:00 14:05	Vídeo Homenagem	CANAL DA SEEC-RN
14:10 15:30	<p>TELA DE DIÁLOGO: EDUCAÇÃO – TECNOLOGIA – ACESSIBILIDADE - DIVERSIDADE E DESIGUALDADES</p> <p>Temática 1: Reflexão sobre a relação entre tecnologias, mulheres e educação.</p> <p>Temática 2: Formação de professores da EJA no contexto remoto: o inédito-viável freireano no uso das tecnologias.</p>	CANAL DA SEEC-RN

	Temática 3: Panorama da Tecnologia na Educação Básica frente às Desigualdades Sociais.	
15:35 15:45	Momento Cultural	<u>CANAL DA SEEC-RN</u>
16:00 17:30	PALESTRA: Serious Games, Gameificação e metodologias ativas	<u>CANAL DA SEEC-RN</u>

24/11/2021

Horário	Atividade	Local
08:30 - 08:40	Momento Cultural	<u>CANAL DA SEEC-RN</u>
09:00 - 10:30	TELA DE DIÁLOGOS: Projetos de inovação tecnológica na educação básica do RN: caminhos a seguir.	<u>CANAL DA SEEC-RN</u>
10:30 - 10:45	Momento Cultural	<u>CANAL DA SEEC-RN</u>
10:50 - 12:00	<p>TELA DE DIÁLOGOS - Web Currículo - Formação e Profissionalização Docente</p> <p>Temática 1: A Sala de Aula no Contexto da Cibercultura: formação docente e discente em atos de currículo.</p> <p>Temática 2: Formação de Professores Alfabetizadores para a Cultura Digital: construir na prática.</p> <p>Temática 3: Formação, Inovação Pedagógica e a Profissionalização Docente.</p>	<u>CANAL DA SEEC-RN</u>

14:00 - 14:10	Momento Cultural	<u>CANAL</u> <u>DA</u> <u>SEEC-</u> <u>RN</u>
14:15 - 15:45	Relatos de Experiências Do(dis)cente: DESENVOLVENDO CIÊNCIA NA EDUCAÇÃO ONLINE	<u>CANAL</u> <u>DA</u> <u>SEEC-</u> <u>RN</u>
15:50 - 16:00	Momento Cultural	<u>CANAL</u> <u>DA</u> <u>SEEC-</u> <u>RN</u>
16:10 - 17:50	TELA DE DIÁLOGOS: EDUCOMUNICAÇÃO - REDES SOCIAIS E SEGURANÇA NA INTERNET: COMO OTIMIZAR O TEMPO DE ESTUDO HÍBRIDO FRENTE ÀS MULTITECNOLOGIAS Temática 1: Como a internet interfere no processo de ensino e aprendizagem: possibilidades e desafios. Temática 2: Ensino híbrido: estratégias para atividades presenciais e virtuais.	

25/11/2021

Horário	Atividade	Local
08:30 - 08:40	Momento Cultural	<u>CANAL DA</u> <u>SEEC-RN NO</u> <u>YOUTUBE</u>
08:50 - 09:30	TELA DE DIÁLOGOS: Experiências de Implantação do estúdio de produção audiovisual na 16ª Diretoria Regional de Educação e Cultura do RN	<u>CANAL DA</u> <u>SEEC-RN NO</u> <u>YOUTUBE</u>
09:45 - 10:45	PALESTRA: Educação Digital Móvel e Gamificação: como reinventar os ambientes	<u>CANAL DA</u> <u>SEEC-RN</u>

	de aprendizagem para envolver os estudantes?	
10:55 - 12:00	TELA DE DIÁLOGOS: Projetos de inovação tecnológica na educação básica do RN: caminhos a seguir (parte 2)	<u>CANAL DA SEEC-RN NO YOUTUBE</u>
14:00 - 14:05	Momento Cultural	<u>CANAL DA SEEC-RN NO YOUTUBE</u>
14:10 - 15:30	TELA DE DIÁLOGOS: Educação Digital Próxima: como Engajar seus Alunos	<u>CANAL DA SEEC-RN NO YOUTUBE</u>
15:40 - 16:40	TELA DE DIÁLOGOS: Cyberbulling – O que é. causas e consequências Temática 1: Violência nas redes sociais, Cyberbulling, saúde, família e virtualidades. Temática 2: Cyberbulling na legislação penal brasileira.	<u>CANAL DA SEEC-RN NO YOUTUBE</u>
16:40 - 17:00	Apresentação do formato do E-book e data de publicação	<u>CANAL DA SEEC-RN NO YOUTUBE</u>
16:40 - 17:00	ENCERRAMENTO	<u>CANAL DA SEEC-RN NO YOUTUBE</u>

SUMÁRIO

Apresentação	09
Programação Geral	11
Eixos Temáticos	19
Resumos Expandidos, Artigos Científicos, Relatos de Experiências	21
* Percepção de estudantes surdos sobre o seu processo de escolarização mediado por tecnologias digitais.....	23
* O setembro verde 2021: possibilidades, desafios, frente à inclusão das pessoas com deficiências nas aulas remotas	41
* As emoções no período de pandemia: relato de experiência das aulas remotas do CAS/Mossoró.....	70
* Ensino em tempos de pandemia: relato de experiência na Escola Estadual Prof. Joaquim Torres – Serra de São Bento/RN	88
* Desenvolvimento de um sistema web para auxiliar no conhecimento de html, css e bootstrap	98
* As impressões do estágio em licenciatura em ciências da computação de forma remota na Escola Estadual Padre José Maria Biezinger com o fundamental II	119
* Diálogo e inclusão: uma prática social no processo de alfabetização digital de imigrantes digitais.....	130
* Educação escolar inclusiva: formação e possibilidades	151

* Feira de ciências regionais no semiárido potiguar: influência na formação do aluno pesquisador	171
* Metodologias ativas na educação: recursos inovadores para o processo de ensinar e aprender.....	197
* Histórias de sucesso escolar da superação das desigualdades aos novos horizontes.....	220
* "Study strike": plataforma de metodologias e roteiros de estudo	246
* Instalações geográficas como avaliação construtiva da aprendizagem em contexto de aulas remotas	269
* As tecnologias educativas acessíveis em libras e a aprendizagem dos surdos em tempos de distanciamento social.....	287
* Considerações Finais	304

Eixos temáticos 2021

Eixo Temático 01: Tecnologias integradas ao currículo no ensino remoto: superando desafios no processo de ensino e de aprendizagem.

Eixo Temático 02: A utilização de tecnologias digitais para a acessibilidade, para a inclusão e para a integração professor-aluno.

Eixo Temático 03: Avaliação na educação básica: quais intervenções podemos propor para as atividades remotas e para o ensino híbrido?

Eixo Temático 04: O excesso de tecnologias: uma reflexão para o uso sustentável e o meio ambiente equilibrado.

Eixo Temático 05: Estratégias STEAM para promoção da aprendizagem significativa no ensino remoto e/ou híbrido.

Resumos Expandidos
Artigos Científicos
Relatos de Experiências



PERCEÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS SOBRE O SEU PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO MEDIADO POR TECNOLOGIAS DIGITAIS

Artur Maciel de Oliveira Neto¹

Fábio Arlindo da Silva²

Anna Augusta Sampaio de Oliveira³

Resumo: Esse trabalho visou estudar o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TDIC's) durante as aulas remotas no período da pandemia com estudantes surdos do Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo (CAS) de Mossoró/RN. Objetivamos, a partir deste contexto, discutir as percepções que os estudantes surdos têm quanto ao seu processo de escolarização mediado pelas TDIC's. A metodologia da pesquisa foi qualitativa e de relato de experiência, sendo utilizada, como instrumento para a coleta das informações, a entrevista semiestruturada, realizada por chamada via aplicativo do WhatsApp. Os resultados demonstram que a percepção dos estudantes surdos sobre sua condição de aprendiz foi alterada positivamente no período pandêmico. Conclui-se, que a percepção dos estudantes surdos sobre sua condição de aprendiz foi alterada positivamente, mesmo com as barreiras de comunicação impostas.

Palavras-Chaves: TDIC's; educação de surdos; escolarização; ensino remoto.

¹ Mestrando do Prog. de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) pela Universidade Estadual Paulista. Atua como professor intérprete de Libras no CAS Mossoró/RN, maciel.oliveira-neto@unesp.br

² Biólogo e Pedagogo, com Mestrado e Doutorado pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Unesp. Vinculado ao Instituto de Educação e Pesquisa em Práticas Pedagógicas (IEP3) – Unesp, onde atuo na área de formação de professores para a educação a distância e para a educação básica. fabio.arlindo@unesp.br

³ Doutora e Livre-docente em Educação Especial (UNESP). Pós-doutorado em Educação (USP). Docente e Coordenadora do Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências (Unesp/Marília), anna.augusta@unesp.br

Introdução

A pandemia causada pelo Coronavírus SARS-CoV-2 (COVID-19 e suas variantes), com início em 2020, fez com que as escolas públicas do Rio Grande do Norte (RN) fechassem as portas para o ensino presencial e provocou educadores a buscarem novas formas de atender e lecionar para os estudantes da rede pública de ensino, com ou sem deficiência.

Segundo Oliveira Neto et al. (2021a, p. 578), “o período pandêmico acentuou a exclusão educacional vivenciada dentro da sala de aula pelos estudantes com deficiência”, pois se de um lado as plataformas de comunicação têm ocupado espaço significativo na sociedade e vêm estimulando novas práticas educacionais, a fim de garantir oportunidades de aprendizagem e autonomia, por outro lado as barreiras de comunicação se impõem ao fazer pedagógico para esses estudantes.

No contexto do isolamento físico e do uso das TDIC's, surge o ensino remoto emergencial, com o objetivo de garantir o acesso à educação enquanto o ensino presencial não era possível. Embora o ensino remoto tenha sido aplicado de forma emergencial, ele apresenta novas possibilidades e desafios a todos os envolvidos neste processo.

A partir do uso intenso das TDIC's, novas práticas pedagógicas se constituíram, novas organizações se moldaram, como os ambientes virtuais utilizados como sala aula, uma nova organização do tempo, a necessidade de um maior envolvimento da família, a

necessidade de uma maior autonomia nos estudos e, sobretudo, o surgimento de novas necessidades individuais, com maior destaque para as de caráter social, que emergem deste contexto.

A educação de surdos e o ensino remoto apresentam-se como debates precisos e contínuos, principalmente quando ambos se entrecruzam. Embora entendamos a necessidade emergencial, a fim de não cancelar o semestre, ou ainda, o ano letivo, o sistema adotado exige condições socioeconômicas, para acesso à internet boa qualidade e ferramentas tecnológicas de acesso, bem como habilidades do próprio educando a fim de otimizar o processo de ensino e aprendizagem de forma remota. O que é, a nosso ver, uma mudança de paradigma no processo educacional até então realizado.

Nesse período desafiador de pandemia, os professores tiveram que abruptamente estreitar os laços com as novas tecnologias, selecionar quais os melhores recursos digitais para aplicá-los a realidade das suas salas virtuais. Apesar de todos os medos, anseios e dificuldades, causadas por esse tempo pandêmico, por outro lado houve ganhos com relação à formação continuada, principalmente porque os professores precisaram se reinventar e experimentar novos modelos de práticas pedagógicas. A equipe docente repentinamente teve que aprender a manusear os recursos audiovisuais, e aos poucos foram aperfeiçoando as suas aulas remotas, tornando-as cada vez mais criativas e dinâmicas com o uso das TDIC's (OLIVEIRA NETO et al. 2020).

Lopes, Lopes e Boldrini (2020) definem que as TDIC's:

[...] configuram-se como dispositivos multimodais ao recorrerem a modos variados de expressão como o visual, sonoro, verbal, entre outros sistemas. Em situações de ensino-aprendizagem, a composição híbrida desses modos de expressão tende a potencializar práticas multiletradas, autonomia, colaboração e engajamento nas interações desencadeadas pelas propostas curriculares (LOPES; LOPES; BOLDRINI, 2020, p. 274).

As TDIC's são ferramentas que também podem ser educativas, ou seja, o acesso a essas tecnologias ajudam no processo de letramento digital do indivíduo e além disso contribuem para a formação da autonomia, independência e interação entre os sujeitos. As TDIC's viabilizam uma novas formas de ensinar e aprender.

Diante do exposto até aqui, precisamos esclarecer dois conceitos que abordaremos neste artigo: a educação de surdos e o ensino remoto. Para Wilcox e Wilcox (2005, p. 34),

[...] a concepção de educação de surdos é pautada na diferença, na busca de combater uma dominação do oralismo e de práticas sustentadas no ouvintismo. Os surdos são instigados a falar sobre si, sua história, sua língua, na tentativa de legitimação de uma cultura e de sua especificidade linguística.

Para Vercelli (2020, p. 50), “as aulas remotas ocorrem de forma sincrônica, portanto com a “presença” do professor em tempo real, sendo que as dúvidas podem ser sanadas no momento em que surgem, por vídeo ou por chat”.

Tais conceitos apresentados, além de serem retirados de referências nacionais, que trazem ideias e pensamentos para o desenvolvimento da Libras (Língua Brasileira de Sinais) para o surdo, também subsidiarão os relatos das experiências dos estudantes referentes ao ensino e à vivência das mudanças que vem acontecendo no sistema da educação e o uso de tecnologias educacionais.

No ambiente escolar, a pessoa surda que frequenta a escola regular tem por direito a presença do intérprete de Libras, que é garantido pelo artigo 3º da Lei 10.436/02 (BRASIL, 2002) - “as instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor” -, a qual foi regulamentada pelo Decreto 5.626/05 (BRASIL, 2005), especificamente no artigo 23, ao dizer que “as instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais [...]”. Porém, a realidade vivenciada pelos estudantes surdos da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte, em sua maioria, difere da legalidade, pois o intérprete de Libras só foi contratado em outubro de 2020, mais de seis meses depois do fechamento das escolas pela pandemia de COVID-19 e implantação do ensino remoto. Diante dessa realidade, estudantes surdos, desde a decretação do isolamento social, ficaram sem o apoio do intérprete

para o desenvolvimento das aulas remotas, porém com o apoio de docentes do Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo (CAS) - Mossoró/RN, com suas aulas para incentivar a participação dos alunos desse contexto.

Nesse sentido, o objetivo principal da pesquisa descrita foi discutir as percepções que os estudantes surdos tiveram, quanto ao seu processo de escolarização através das TDIC's no período de suspensão das aulas, que ainda continuam, pelo menos até o dia 04 de outubro de 2021. Estudantes estes, que frequentam o CAS - Mossoró/RN no contra turno, e que participaram das aulas na rede regular de ensino e dos atendimentos do CAS através das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC's) no âmbito da 12ª Diretoria Regional de Educação e Cultura (DIREC).

Metodologia

Em função do objetivo dessa investigação, a abordagem de pesquisa deste trabalho foi do tipo qualitativa. De acordo com Creswell (2014, p. 49-50),

[...] a pesquisa qualitativa começa com pressupostos e o uso de estruturas interpretativas/teóricas que informam o estudo dos problemas da pesquisa, abordando os significados que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano. Para estudar esse problema, os pesquisadores qualitativos usam uma abordagem qualitativa da investigação, a coleta de dados em um contexto natural sensível às pessoas e aos lugares em estudo e a análise dos dados que é

tanto indutiva quanto dedutiva e estabelece padrões ou temas. O relatório final ou a apresentação incluem as vozes dos participantes, a reflexão do pesquisador, uma descrição complexa e interpretação do problema e a sua contribuição para a literatura ou um chamado a mudança.

A abordagem metodológica utilizada foi do tipo relato de experiência, uma vez que buscamos da voz aos sujeitos pesquisados, apresentando o ponto de vista dos estudantes acerca da sua educação durante o período de ensino remoto na rede estadual de ensino de Mossoró/RN.

[...] o relato de experiência é um texto que descreve precisamente uma dada experiência que possa contribuir de forma relevante para sua área de atuação. É a descrição que um autor ou uma equipe fazem de uma vivência profissional tida como exitosa ou não, mas que contribua com a discussão, a troca e a proposição de ideias (UFJV, 2017, p. 1).

Como instrumentos para a coleta de dados utilizamos o relato de experiência, além de um roteiro de entrevista semiestruturado, realizado por chamada via aplicativo do WhatsApp, versando sobre a compreensão dos conteúdos apresentados pelo professor, avaliação da metodologia utilizada pelo professor e a percepção sobre sua escolarização.

As informações, tanto da observação quanto das entrevistas, foram coletadas nos meses de agosto a novembro de 2020. A observação foi realizada nas aulas remotas que ocorriam através do aplicativo Google Meet e em diversas disciplinas. As entrevistas

foram realizadas via WhatsApp, pois para os sujeitos pesquisados era o melhor aplicativo a ser utilizado na ocasião.

Os sujeitos da pesquisa foram dois estudantes surdos matriculados no 3º ano do Ensino Médio, um estudante matriculado no 9º ano do Ensino Fundamental II e quatro estudantes surdos matriculados no 7º ano do Ensino fundamental II, todos da rede pública estadual de ensino e participantes do CAS - Mossoró/RN no contra turno.

Resultados e Discussões

De posse dos questionários realizados com os sete estudantes, destacamos três indicadores para avaliar a percepções que os estudantes surdos têm quanto ao seu processo de escolarização mediado pelas TDIC's: compreensão dos conteúdos apresentados pelo professor, avaliação da metodologia utilizada pelo professor e a percepção sobre sua escolarização. Vale destacar que os três indicadores de coletas de dados, nas respostas dos estudantes, perpassaram a comparação da escola no ensino presencial com o ensino remoto emergencial (ERE), bem como a utilização das TDIC's, comparação de professores e disciplinas.

A fim de manter oculto os nomes dos sujeitos participantes da pesquisa, identificamos os sujeitos de acordo com a série que cursavam. Assim, os dois estudantes do 3º ano do ensino médio foram

identificados como Estudante A3EM e Estudante B3EM; o estudante do 9º ano do ensino fundamental foi identificado como Estudante A9EF; e os quatro estudantes do 7º ano do ensino fundamental foram identificados como Estudante A7EF, Estudante B7EF, Estudante C7EF e Estudante D7EF. A íntegra das respostas apresentadas pelos estudantes, via Whatsapp, foi mantida e será apresentada a seguir.

Ao serem indagados se compreendiam os conteúdos apresentados pelo professor durante o ERE, os estudantes surdos apresentaram as seguintes narrativas:

Aulas pelo meet bom, melhor aula vê celular que escola. Professor fala pouco e devagar, explica melhor atividade, corrige calma atividade, pressa ter não. Eu entender melhor conteúdos, professor usa vídeos Libras, imagens, gosto muito (Estudante A3EM, Mossoró, 2021).

Eu compreender o que professor ensina sim. Aula remota boa, professor usa programa SIGEDUC, posso ver aula várias vezes. (Estudante B3EM, Mossoró, 2021).

Ciências era muito difícil, eu tinha muita dificuldade. O professor falava demais, falava muito. Eu não entendia nada. Ele falava rápido demais. Ele escrevia pouco. Matemática, história e português também. O professor era ruim, queria desistir, nota baixa não entendia nada. Agora, aula em casa melhor, professor fala pouco, usa imagem, chegou interprete. Os professores do CAS ajudam muito (Estudante A9EF, Mossoró, 2021).

Eu entender sim aula pelo meet, professores bom, falar pouco e calmo. Muita atividade ajuda entender melhor aula. Intérprete ajuda também, professor usa vídeo Libras, meet fácil, colega não atrapalha intérprete, só ruim internet cai, internet ruim as vezes, mas entender tudo professor fala (Estudante A7EF, Mossoró, 2021).

Eu ter dificuldade inglês, professor usar música, filmes em inglês, intérprete não saber inglês, outros professores fácil entender bem (Estudante B7EF, Mossoró, 2021).

Eu gostar aula em casa, assistir celular. Professores adaptam atividade, usam jogos para ensinar, aula ficou melhor, divertida. Fácil entender professor ensinar (Estudante C7EF, Mossoró, 2021).

Antes, tudo difícil eu não entender nada, professor só falava, intérprete tinha não, imagem tinha não, matemática entender nada, difícil entender português. Agora entender, chegou intérprete, professor atividade pequena, usa imagem, intérprete ajuda escrita português. Opinião, aula meet melhor, professor melhor, usa slide com foto, eu entender melhor agora (Estudante D7EF, Mossoró, 2021).

Com as indagações dos estudantes surdos, sujeitos dessa pesquisa, percebemos nos discursos um certo grau de similaridade, embora sejam estudantes de escolas e níveis de escolarização diferentes, todos ressaltam em seus discursos o quanto o ERE tem sido benéfico ao seu aprendizado. Todos relatam que conseguem compreender melhor os conteúdos apresentados pelos professores. Esse fato ocorre devido às mudanças na postura pedagógica dos professores, no tempo de aprendizagem dos alunos, que passou a ser respeitado, e na metodologia visual que passou a ser utilizada nas aulas. Sobre isso, Silva e Sousa (2020, p. 964) comentam que a educação deve ser “adaptável às transformações sociais e apta a responder às necessidades dos estudantes dentro dos novos e diferenciados reclames sociais, políticos, econômicos, religiosos e

culturais”, ou seja, o direito à educação está diretamente relacionado com a efetivação da igualdade como instrumento de liberdade, sendo oferecido para esses estudantes, melhores condições de aprendizagem, refletindo em uma educação mais plural.

Ao pedirmos aos estudantes que avaliassem a metodologia utilizada pelo professor durante o ERE, os estudantes surdos apresentaram as seguintes narrativas:

Gosto metodologia professor, usa muita imagem, vídeo com Libras, aula boa entender tudo. Professor bom! Intérprete bom! (Estudante A3EM, Mossoró, 2021).

Professores bom. Sabe usar computador, ajuda quando tem problemas, usam imagens e vídeos em Libras, professor sempre pergunta se entendeu, metodologia boa (Estudante B3EM, Mossoró, 2021).

Professores saber usar computador, aula dinâmica, slide, jogos, professores fazem muitas coisas para ajudar a entender o conteúdo, isso bom (Estudante A9EF, Mossoró, 2021).

Intérprete ajuda professor, professor sempre pergunta se está bom, alguns usam jogos, outros imagens, professor de ciências usa muita imagem, bom entender aula (Estudante A7EF, Mossoró, 2021).

Gosto maioria professores, única professora inglês não entender nada, aula não é boa (Estudante B7EF, Mossoró, 2021).

Professor adapta atividade, sempre pergunta se entendeu, usa imagens aula de português, aula fica fácil, gosto como professor ensinar (Estudante C7EF, Mossoró, 2021).

Professores bom, gosto aula. Ruim aula de educação física, muito cedo, professor só texto, imagem nada, só texto, ler e responder pergunta, chato! Gosto aula de história, geografia e ciências, professor usa imagem, vídeo, fala pouco e atividade adaptada (Estudante D7EF, Mossoró, 2021).

Ao analisarmos as falas dos sujeitos, percebemos que, com exceção da disciplina de inglês e de educação física, todos os estudantes surdos aprovam as metodologias utilizadas pelos docentes, e apontam que a adaptação de materiais, uso de imagens, vídeos e jogos foram benéficos ao aprendizado. Segundo Castro, Mourão e Engler (2016, p. 87), o uso de recursos imagéticos “pode contribuir para melhor compreensão dos conteúdos disciplinares”. Estes dados estão em consonância com Médici, Tatto e Leão (2020), que destacam a importância do uso da tecnologia para a educação, desde que conecte professores e estudantes na rede, interligados, para que juntos seja possível gerenciar o itinerário formativo. O estudante busca apoio na figura do professor no intuito de sanar suas dúvidas e assim ter condições de avançar na construção do conhecimento. Médici, Tatto e Leão (2020, p. 138), destacam ainda que a “tecnologia é um mecanismo capaz de ampliar a eficiência das atividades humanas em todos os segmentos sociais”, dentre eles a educação.

Ao questionarmos os participantes sobre qual era a percepção que eles tinham sobre sua escolarização, os estudantes surdos apresentaram as seguintes narrativas:

Quando aula presencial o que dificulta é a visibilidade do professor e do intérprete, que, às vezes, confunde um pouco. Aula meet bom, fixa intérprete e nada atrapalha, professor corre não, calma, não difícil letra copiar. Eu entender importante estudar, futuro concurso professor de Libras, ajudar crianças surdas (Estudante A3EM, Mossoró, 2021).

Eu querer faculdade Letras Libras, ensinar crianças importante aprender português. Até ano passado (2019), aulas ruim só eu surdo na sala, não ter intérprete, professor ajuda nada. Aconteceu covid, ficar em casa, aula celular, chegou intérprete na escola, professor usou imagens, aula melhorou, gostei, vontade de estudar (Estudante B3EM, Mossoró, 2021).

Eu aprender bastante, aulas celular bom, quero curso IFRN informática, curso pesado, manhã aula matérias diferentes, tarde informática. Futuro ajudar surdos, usar computador (Estudante A9EF, Mossoró, 2021).

Gostei aula meet, melhor que aula escola. Meet vergonha não ter, sinalizar mais fácil, estudar melhor, professor CAS motiva apresentar trabalho feira de ciências, congresso INES. Eu aprendi muito, faltar aula quer não, futuro faculdade tecnologia (Estudante A7EF, Mossoró, 2021).

Eu aprender muito esse ano. Gostar aula celular, professor ajuda bastante, aulas melhor agora, não perco aula porque professor bom, explicar devagar, ajuda nas atividades. Eu futuro estudar médico, ajudar curar pessoas, pandemia ruim precisar médico (Estudante B7EF, Mossoró, 2021).

Antes, eu não gostava da escola, só eu surdo na sala, ninguém sabia Libras, eu faltar escolar ir CAS, lá CAS todos sabem conversar comigo, encontro outros surdos conversar bom. Pandemia não deixa ir CAS, triste isso. Aula celular bom, professor CAS ajuda porque escola não tem intérprete, professor CAS ajudou a entender importante estudar, futuro ter trabalho e ganhar dinheiro (Estudante C7EF, Mossoró, 2021).

Não gosto de faltar aula, porque aprender muito na aula. Aula boa, entender o que professor fala, colegas brincam muito precisa atenção, eu brincar não, só atenção professor, futuro quero faculdade, não sei qual ainda, mas vai ver, futuro faculdade (Estudante D7EF, Mossoró, 2021).

As narrativas apresentadas pelos estudantes demonstram uma tomada de consciência sobre a própria ação no processo de aprendizagem. Fica evidente a importância do CAS no auxílio das atividades, trazendo tecnologias educacionais para a prática pedagógica, ajudando os alunos nesse processo de escolarização, bem como a presença do professor intérprete de Libras nas aulas, para realizar a mediação linguística, facilitando o aprendizado. Nessa perspectiva, a tecnologia apresenta-se como meio, como instrumento para colaborar no desenvolvimento do processo de aprendizagem, viabilizando que através dessas práticas os alunos aprendam conteúdos, manuseiem novas tecnologias, sendo autores e atores desse processo, construindo conhecimentos que vão levar para toda vida. Oliveira Neto, Costa e Veras (2021b, p. 252) complementam dizendo que apesar de todas as adversidades de ordem estrutural, técnica e de acesso à internet, os estudantes estão conseguindo manter os estudos em casa, de forma autônoma e participativa, sentindo-se “mais incluídos nesse processo”.

Considerações Finais

Ao considerar os resultados obtidos, constatamos que as estratégias adotadas para o trabalho com os estudantes surdos, foram positivas, principalmente pelo fato da articulação entre escola, CAS, alunos e família. As mudanças metodológicas realizadas pelos docentes, a chegada do intérprete de Libras, as ações conjuntas realizadas pelo CAS Mossoró/RN, contribuíram para o empoderamento de atuação dos estudantes na vida escolar. Consideramos ainda, que a percepção dos estudantes surdos sobre sua condição de aprendiz foi alterada positivamente, mesmo com as barreiras de comunicação impostas.

Após acompanhamento do CAS Mossoró/RN durante o ciclo de 2020/2021, junto aos sujeitos da pesquisa, torna-se clara a mudança de percepção dos estudantes surdos sobre a escola e sobre os processos de ensino e aprendizagem. Pelos relatos comparativos sobre a escola presencial e a remota, os estudantes estão preferindo o ensino remoto ao ensino presencial, percebendo vantagens pedagógicas na aprendizagem e motivação para estudar.

Os benefícios do ERE para esses estudantes foram tão significativos que os dois estudantes do ensino médio foram selecionados para o curso de Letras-Libras da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), que, também, o estudante do 9º ano ter sido selecionado para cursar o ensino médio integrado do Instituto

Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), considerado de excelência, e, ainda, que os quatro estudantes do 7º ano não desistiram de estudar, sendo os alunos mais assíduos em suas escolas.

Evidencia-se que o Ensino Remoto é sim uma boa alternativa em tempos de distanciamento social e de suspensão das aulas presenciais, mas que a sua plena efetividade depende também do sucesso de outros fatores externos como o das políticas públicas educacionais, apoio da família, recursos tecnológicos, entre outros.

Importante também mencionar que estes resultados representam a visão de apenas um segmento educacional, o dos estudantes surdos, cabendo por tanto que outras pesquisas verifiquem as percepções e concepções dos demais segmentos envolvidos nesse processo de ensino remoto, a fim de que o debate sempre esteja pautado em reflexões mais sólidas e sobretudo, democráticas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília-DF: MEC, 2005.

BRASIL. Casa Civil. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. *Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.* Brasília-DF: Casa Civil, 2002.

CASTRO, F. N.; MOURÃO, N. M.; ENGLER, R. C. Librário: recursos imagéticos e a educação no contexto dos surdos. **Caderno de Educação**, Belo Horizonte, ano 19, n. 48, v. 1, p. 71-92, 2016.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. 3. ed., Porto Alegre: Penso, 2014.

LOPES, J. C. B.; LOPES, V. L.; BOLDRINI, J. L. H. Tecnologias digitais da informação e comunicação no ensino superior. *In*: LIBERALI, F. C. et al. (org.). **Educação em tempos de pandemia: brincando com um mundo possível**. Campinas: Pontes Editores, 2020. p. 271-280.

MÉDICI, M. S.; TATTO, E. R.; LEÃO, M. F. Percepções de estudantes do ensino médio das redes pública e privada sobre atividades remotas ofertadas em tempos de pandemia do coronavírus, **Revista Thema**, Pelotas, v. 18 (especial), p.136-155, 2020.

OLIVEIRA NETO, A. M.; COSTA, M. A. C.; SILVA, F. C. Estratégias para o ensino da libras mediado pelas tdic's no centro estadual de capacitação de educadores e atendimento ao surdo (CAS) Mossoró/RN. *In*: **Congresso Nacional de Pesquisadores de Língua de Sinais: Linguística, Educação e Tradução**, 1., 2020, Caruaru-PE. *Anais [...]* Caruaru-PE: CESAPE, 2020.

OLIVEIRA NETO, A. M. et al. Com a palavra o surdo: o papel das TDICs na escolarização dos estudantes surdos em ensino remoto. *In*: **Congresso Acadêmico UNIFESP**, 6., 2021, São Paulo. *Anais [...]*. São Paulo: Universidade Federal de São Paulo, 2021a.

OLIVEIRA NETO, A. M.; COSTA, M. A. C.; VERAS, M. E. M. Mãos que ensinam e aprendem: relato de experiência do Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo-CAS Mossoró/RN. *In*: DIAS, E. T. et al. (Org.) **Caderno de programação E-book de práticas pedagógicas**. Natal: Cactus, 2021b

SILVA, D. S. V.; SOUSA, F. C. Direito à educação igualitária e(m) tempos de pandemia: desafios, possibilidades e perspectivas no Brasil. **Revista Jurídica Luso-Brasileira**, Lisboa, ano 6, n. 4, p. 961-979, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA [UFJF]. **Instrutivo para elaboração de relato de experiência**. Governador Valadares: UFJF, 2017. Disponível em: <https://www.ufjf.br/nutricao/files/2016/03/Orienta%C3%A7%C3%B5es-Elabora%C3%A7%C3%A3o-de-Relato-de-Experi%C3%Aancia.pdf>. Acesso em: 01 set. 2021.

VERCELLI, L. C. A. Aulas remotas em tempos de Covid-19: a percepção de discentes de um programa de mestrado profissional em educação. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 47-60, 2020.

WILCOX, S.; WILCOX, P. P. **Aprender a ver**. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2005.

O SETEMBRO VERDE 2021: POSSIBILIDADES, DESAFIOS, FRENTE À INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS NAS AULAS REMOTAS

Maria Nilcilene Freire Batista⁴

Luciany katariny Alves Oliveira⁵

Geysa Maria Silva Andrade de Lima⁶

Resumo: O presente artigo traz um relato de experiências vivenciadas por professores da Educação Especial, do Atendimento Educacional Especializado - AEE e professores da sala de aula regular das escolas: Estadual Gilberto Rola e Escola Estadual Professor José Nogueira, no desenvolvimento de ações voltadas a inclusão de pessoas com deficiências durante as aulas remotas. Buscando refletir a prática e rever fatores que dificultam, a participação e o acesso no atendimento a todos, com intuito de assegurar o ensino e aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial. Os procedimentos metodológicos estão embasados no levantamento de informações através de pesquisas bibliográficas em publicações online como artigos, revistas, jornais, legislação e autores como: ALVES, (2006); BAUER E GASKELL, (2014); Borstel, Fiorentin e Mayer (2020); Gil (2002), Lockmann, Saraiva e Traversini (2020), Mantoan (2020); PRAIS E ROSA (2016); que discutem o processo de inclusão escolar, bem como a busca de dados nas próprias instituições onde se desenvolve o projeto setembro verde 2021. A parceria e esses momentos de discussões, reflexões com toda comunidade escolar, proporcionada pelo projeto Setembro

⁴ Professora da Secretaria de Educação, da Cultura do Esporte e do Lazer/Professora de Sala de Recursos Multifuncionais e de Educação Especial. Escola Estadual Professor José Nogueira. – SEEC/RN | marianilcilene@hotmail.com.

⁵ Professora da Secretaria de Educação, da Cultura do Esporte e do Lazer/ professora de sala de recursos multifuncional e Educação Especial Escola Estadual Gilberto Rola - SEEC/RN | lucianykataryalvesoliveira@gmail.com

⁶ Professora da Secretaria de Educação, da Cultura do Esporte e do Lazer/ professora de sala de recursos multifuncional e Educação Especial Escola Estadual Gilberto Rola - SEEC/RN | geysala@hotmail.com.

Verde, desenvolveu valores fundamentais para que a inclusão do aluno público alvo da educação especial realmente aconteça.

Palavras-Chave: setembro verde; inclusão; pessoas com deficiências.

Introdução:

O Setembro Verde é um movimento social que tem como objetivo conscientizar a população sobre a importância da inclusão das pessoas com deficiência em todos os âmbitos da sociedade. Diante disso, as Escola Estadual Professor José Nogueira e E. E. Gilberto Rola, sendo uma na zona urbana da cidade de Mossoró/RN e a outra, escola do campo, desenvolveram ações junto à comunidade escolar das referidas instituições, afim de promover reflexões a respeito dessa prática no contexto escolar.

Instituída pela Federação das APAES do Estado de São Paulo (FEAPAES-SP) e oficializada por meio da Lei Federal nº 11.133, de 14 de julho de 2005, a ação é realizada para reforçar a busca por acessibilidade e inclusão social de milhões de pessoas com deficiência no País, de acordo com o IBGE num levantamento realizado em 2019.

O dia nacional de Luta da Pessoa com Deficiência, 21 de setembro, foi instituído por movimentos sociais em 1982, com o objetivo de promover e debater a inclusão social, originando a campanha setembro verde. A cor verde, símbolo da acessibilidade, retrata esperança e renascimento, quesitos fundamentais para que haja superação da barreira social.

O projeto Setembro Verde 2021 realizado na Escola Estadual Gilberto Rola (escola do campo) e Escola Estadual Professor José Nogueira teve como tema: O desafio de acolher a todos no ensino remoto e no retorno das aulas presenciais.

O projeto surgiu a partir da necessidade de trabalhar o acolhimento à diversidade e as dificuldades enfrentadas por professores e alunos durante o período da pandemia (2020 e 2021), especialmente os alunos público alvo da educação especial.

De acordo com a Resolução CNE/CEB N°4/2009 define no seu Artigo 4° o público alvo do AEE:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2009).

Os alunos com transtornos funcionais específicos, ou seja, aqueles que apresentam dificuldades severa de aprendizagem e/ou de comportamento em decorrência do Transtorno de Déficit de Atenção e

Hiperatividade, Dislexia, Discalculia, Dislalia, Disgrafia, Disortografia, Transtorno de conduta, e Distúrbio do Processamento Auditivo Central o atendimento na Sala de Recursos Multifuncional-SRM é assegurado apenas no Estado do Rio Grande do Norte pela Resolução N°02/2012- CEE/CEB/RN/2012, que garante além do atendimento a matrícula antecipada para todos os alunos público alvo da Educação Especial, na rede pública estadual de ensino.

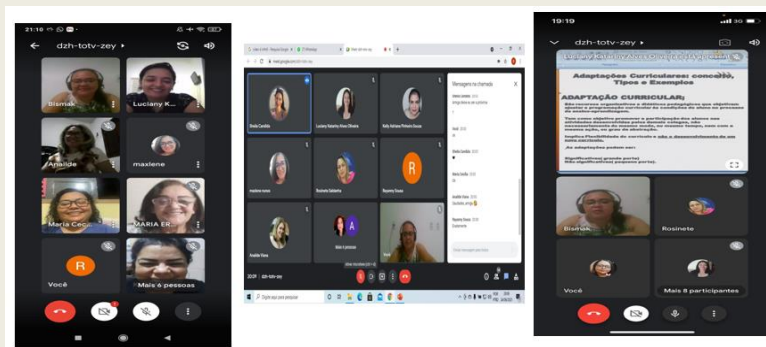
A organização e execução do projeto seguiu algumas etapas: Surge a partir de inquietações; organização e estruturação do projeto; execução e avaliação. O mesmo teve como objetivo, buscar reflexões com a equipe pedagógica, famílias e alunos sobre os direitos educacionais negligenciados e a garantia do respeito às pessoas com deficiências - PCD, atendidas nas escolas onde foi desenvolvido o projeto, incentivar a participação dos alunos com necessidades educativas especiais - NEE no ensino remoto e o retorno das aulas presenciais.

Desta forma a equipe da Educação Especial dessas escolas buscou desenvolver atividades e discussões que fomentassem a educação inclusiva para o atendimento dos alunos com NEE e retorno das aulas presenciais, com acolhimento e buscando considerar as especificidades e potencialidades de cada um dos estudantes.

A partir de março do referido ano, com o desejo de refletir sobre o atendimento as PCD e ou transtornos das referidas Escolas, foi ofertado aos professores da sala de aula regular, professores da

educação especial e as famílias, momentos formativos pelo Google Meet. Esses momentos provocaram o projeto setembro verde 2021. Conforme mostra imagens abaixo:

Figura 1-Encontros realizados pelo Google Meet com professores de Educação Especial e sala de aula regular do ensino fundamental.



Fonte: foto de arquivo particular das professoras das SRM das Escolas Estadual Professor José Nogueira e Escola Estadual Gilberto Rola. (2021).

Dessa forma foi propiciada a comunidade escolar momentos de discussões sobre as possibilidades de atender a TODOS nas aulas remotas considerando as singularidades dos alunos e o contexto do momento. Essas formações possibilitaram escuta e partilha da equipe pedagógica das Escolas, que buscou conscientizar os pais e ou responsáveis sobre a importância da participação e realização das atividades seja elas remotas e/ou presenciais e a procura por atividades e materiais impressos.

Concomitante as discussões sobre como atender os alunos com NEE nas aulas remotas, formações com as equipes pedagógicas e pais, os atendimentos oferecidos pelas equipes de Educação Especial as

Escolas não cessaram. Os alunos foram atendidos com atendimentos via Whatsapp duas vezes na semana, chamada de vídeo, aulas pelo Google Meet, distribuição de kits com jogos pedagógicos e atividades.

Mesmo diante de tantas incertezas, geradas pela pandemia do COVID 2019, o ensino e aprendizagem precisava romper com algumas dificuldades e reforçar as potencialidades e possibilidades para alunos e professores das duas instituições de ensino.

A educação numa perspectiva inclusiva respeita e considera a diversidade humana, ela faz parte do nosso cotidiano, é preciso saber acolher, respeitar, interagir e oferecer uma educação de qualidade para TODOS. Como destaca Mantoan (2020, pg 77): “Escola boa é Escola para todos”:

A escola é para todos. O fato é irrefutável e o direito o sustém. O dever de garanti-lo, contudo, implica uma análise de como a escola tem propiciado a todos os alunos o acesso incondicional as salas de aula, para que eles possam aprender com seus pares da mesma geração; de como têm acontecido a permanência e a participação deles em todo o percurso escolar com ganhos nos diferentes âmbitos de uma formação cidadã, segundo uma visão civilizatória de cunho democrático fundado na diferença de cada um e em suas capacidades e escolhas pessoais.

A essas preocupações quanto a inclusão escolar, foi acrescida ao contexto pandêmico, essas dificuldades foram acentuadas, e mais uma vez, professores comprometidos e com olhar inclusivo foram buscar alternativas para não deixar os alunos público-alvo da Educação Especial a margem do processo de ensino e aprendizagem.

A inclusão escolar, apresenta-se na busca por assegurar as condições necessárias para o pleno acesso, permanência, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência e ou transtornos globais do desenvolvimento, em todas as atividades desenvolvidas no contexto escolar.

Nesses momentos de estudo com as equipes pedagógicas sobre incluir, reconhecer deficiências, os transtornos de aprendizagem, potenciais, foi enfatizado que a criança e o adolescente vêm antes da deficiência, é importante ter um laudo para nortear as ações, porém é mais significativo conhecer o aluno para saber onde ele está e onde pode chegar, conhecer seus interesses e habilidades. Como aponta Nuernberg, (2020 pg.52):

A visão de um aluno passivo, definido por seus déficits físicos, sensoriais ou intelectuais, ainda é hegemônica no contexto educacional brasileiro. Nas práticas e mesmo nos ambientes de Educação Especial, em geral, pouco se vê o reconhecimento da criança antes da deficiência. Tais ambientes são repletos de normas e representações que traduzem o foco em alguém com um atraso que precisa ser recuperado.

Assim, diante dos desafios de uma prática escolar inclusiva é relevante o apoio do Atendimento Educacional Especializado (AEE) serviço oferecido pela educação especial e a Resolução CNE/CEB N°4/2009 institui as diretrizes para esse atendimento, bem como, descreve no Art. 2º a organização do espaço para tal fim:

O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. Parágrafo único. Para fins destas Diretrizes, consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços. (BRASIL, 2009).

Sendo assim, podemos definir as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) como espaço físico localizado nas escolas públicas e privadas, onde se realiza o Atendimento Educacional Especializado. Estas possuem mobiliário, materiais e equipamentos específicos para o atendimento dos alunos que são público alvo da educação especial e que necessitam do AEE no contra turno escolar.

O professor de AEE deve desenvolver um trabalho que abrange todas as instâncias da escola, equipe gestora e pedagógica, os professores da sala comum, e os auxiliares/de apoio, a família e principalmente os alunos da sala regular e os atendidos na sala de recursos multifuncionais. Segundo aponta ALVES, (2006 p. 18).

Salienta-se que o professor da sala de recursos multifuncionais deverá participar das reuniões pedagógicas, do planejamento, dos conselhos de classe, da elaboração do projeto político pedagógico, desenvolvendo ação conjunta com os professores das classes comuns e demais profissionais da escola para a promoção da inclusão escolar.

Nesse sentido, o professor do AEE deve ter um planejamento pedagógico, diário e individualizado, buscando atender as especificidades de cada aluno atendido na SRM. Esse profissional precisa ir além, ter percepção e sensibilidade para identificar as necessidades dos alunos e professores.

Sendo assim, o professor de AEE irá através de recursos pedagógicos, tecnológicos e educativos, contribuir de forma significativa para a independência e autonomia do aluno. Sendo este, uma força motriz da inclusão escolar, tendo como uma de suas atribuições de dar suporte aos professores da sala comum em que os alunos inseridos. Ele deve participar da elaboração do projeto político pedagógico-PPP, juntamente com os demais profissionais da comunidade escolar.

Assim é de suma importância a construção de práticas voltadas para a construção do processo de ensino aprendizagem do professor de atendimento educacional especializado. As imagens abaixo trazem alguns momentos de encontros virtuais durante a pandemia 2020/2021 orientados pelas professoras das SRM das escolas citadas no projeto.

Figura 2-Encontros virtuais orientados pelas professoras das Salas de Recursos Multifuncionais.



Fonte: fotos de arquivo particular das professoras das SRM das Escolas Estadual Professor José Nogueira e Escola Estadual Gilberto Rola. (2021).

Nesse contexto, os professores das SRMs das Escolas envolvidas no projeto têm buscado atender a essa demanda e proporcionado momento de reflexão a respeito da inclusão dos alunos com PCD no ambiente escolar, envolvendo pais/professores/alunos/equipe gestora e funcionários, durante todo o período remoto.

A proposta de construção de um sistema educacional inclusivo na realidade Brasileira encontra-se amparada legalmente e em princípios teóricos fundamentados em ideais democráticos de igualdade, equidade e diversidade. A LBI aponta no Art. 27.

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Assim, o sistema educacional embasado no senso de equidade e justiça visa defender a igualdade de oportunidades e condições entre as pessoas, construir novos caminhos para conquistar uma inclusão social, participativa e plena na sociedade.

Muitos são os desafios de incluir, mas nada impossível. Diante da realidade vivenciada no contexto de pandemia nos anos de 2020 e 2021, evidenciaram-se ainda mais as dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência e/ou transtornos, ou seja, as barreiras que um aluno com deficiência encontra na sala de aula, no ensino remoto foram potencializadas ainda mais.

As aulas presenciais tiveram de ser suspensas e todos precisaram se adaptar as aulas remotas, e a um turbilhão de emoções negativas que estávamos vivenciando, essa mudança brusca de rotina, a necessidade de estudar em local diferente da escola e a falta de contato com professores e colegas, trouxe um impacto relevante no desempenho e participação de alunos com NEE nesse momento de pandemia.

Essa dificuldade é agravada pela mudança de rotina dos pais e outras situações desoladoras que as famílias brasileiras passaram em

diversos aspectos, falta de preparação para ajudar seus filhos, e em alguns casos, pouco comprometimento dos familiares dessas crianças e jovens. Tudo isso teve que ser considerado e compreendido pela equipe pedagógica das escolas envolvidas no projeto e durante a pandemia do COVID 2019.

Esses desafios apresentaram-se de forma abrupta para toda a sociedade, na comunidade escolar podemos destacar: a falta de equipamentos tecnológicos; a dificuldade para utilizar as mídias digitais; o acesso a internet de qualidade; a carência de apoios na realização das atividades remotas e a falta de preparação das famílias entre outros.

Estamos vivenciando, assim como afirma Borstel, Fiorentin e Mayer (2020) uma reinvenção da educação, em que escola e família necessitam estar afinadas e alinhadas no processo formativo, educação e emocional de todos os envolvidos. São novas realidades, que requerem novas posturas e atitudes. Em meio a tantos desafios, com certeza, já foi possível observar grandes avanços e lições.

A pandemia do Covid-19 trouxe muita dor e desespero, no entanto, ficou evidente que o laço entre família e escola deve ser estreitado e a importância dessa parceria se torna mais visível e necessária. Cordeiro (2020) afirma que o interessante é que muitas famílias estão acompanhando os filhos, neste momento de pandemia, tendo nas mãos a possibilidade de compreender a importância do seu papel na educação destes, e ainda de valorizar o professor que não

mede esforços para que as crianças e jovens sejam motivadas a não desistirem dos estudos, apesar de todas as dificuldades.

Lockmann, Saraiva e Traversini (2020), consideram que o trabalho com ensino remoto, provoca uma exaustão profissional. O trabalho do professor vai além da carga horária contratada e o professor encontra-se disponível nos três turnos para planejar ações, alimentar plataformas online, realizar web conferências, responder às perguntas e tirar dúvidas por WhatsApp, corrigir atividades e avaliar os alunos a partir desse novo molde de ensino.

Diante de tantos desafios o passo inicial é o de estabelecer o compromisso com a missão de inclusão escolar, no remoto ou presencial tentar possibilitar meios de acesso ao conhecimento a todos. Nesse contexto, buscando atender a diversidade de situações das referidas Escolas

Para tanto foi ofertada aos alunos várias possibilidades como, material impresso com kits de atividades estruturado por disciplina com as devidas adequações, organização de kits de jogos e materiais concretos com intuito de auxiliá-los na realização das atividades, e em situações pontuais que havia possibilidade de seguir as normas sanitária, o professor de Educação Especial, foi até a casa do aluno com NEE a fim de auxiliar nas atividades propostas pelo professor da sala de aula regular.

Apoiar os professores de sala comum no que diz respeito à criação de recursos pedagógicos acessíveis e ao planejamento de

atividades inclusivas para toda a turma é essencial para que todos sejam envolvidos nesses momentos de aprendizagem e conhecimento e assim aprender a conviver respeitando as diferenças.

Lutar por uma escola inclusiva, rompendo barreiras construídas em relação às pessoas com deficiências e ou transtornos, garantindo igualdade de direitos para todos e nesse processo a escola busca estreitar a relação entre família e escola.

O projeto setembro verde 2021 teve vários momentos relevantes no processo de inclusão escolar. Com professores, equipe administrativa, alunos do ensino fundamental e ensino médio e pais dos alunos das duas escolas envolvidas no projeto. Além dos profissionais da Educação Especial das duas escolas também contamos com o apoio colaborativo de profissionais de áreas afins e pessoas com deficiência que lutam trouxeram relatos de experiências vivenciadas que retratam momentos de inclusão e exclusão ao longo de suas vidas.

Debates esses que geraram conhecimentos em torno da temática abordada no projeto, como incluir, respeito à diversidade, singularidade, empatia, levando-os a refletir sobre necessidade da quebra das barreiras atitudinais como o outro independente de ter ou não uma deficiência, sendo nas aulas remotas ou presenciais.

Metodologia

Os procedimentos metodológicos estão embasados no levantamento de informações através de pesquisas bibliográficas em publicações online como artigos, revistas, jornais, legislação e a busca de dados em instituições renomadas que estudam e tratam sobre a temática inclusão, diversidade e aulas remotas.

Nesta pesquisa utilizamos o modelo explicativo, que de acordo com Gil (2002, p. 42), “têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos”. Esse é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, e o porquê das coisas. Dentro da pesquisa explicativa, seguiremos os princípios da pesquisa bibliográfica, desenvolvida com base em materiais já elaborados de pesquisadores da área, e da pesquisa de campo se constituindo como um modelo clássico de investigação e caracteriza-se por uma maior profundidade e flexibilidade em seu estudo.

Quanto à abordagem, a pesquisa é de natureza qualitativa, que tem como objetivo “maximizar a oportunidade de compreender as diferentes posições tomadas pelos membros do meio social” (BAUER E GASKELL, 2014, p. 68).

As atividades foram iniciadas com a exposição do projeto “setembro verde”2021, para professores, gestores, coordenadores e supervisores das escolas participantes do projeto, por meio de

apresentação no aplicativo Google Meet, foi um momento de partilha e escuta de sugestões relacionadas à temática.

Nas salas de aula via google Meet e também presencial, tivemos rodas de conversas (remotamente) com vídeos, contação de histórias, pinturas, dinâmica lúdica com alunos, pais e professores e discussões em geral. Também tivemos alguns momentos de reflexão nas turmas de 1º ao 5º anos do ensino fundamental de forma presencial. Assim como mostra a imagem abaixo.

Figura 3-Aula de forma presencial aos alunos do Ensino Fundamental Anos Iniciais.

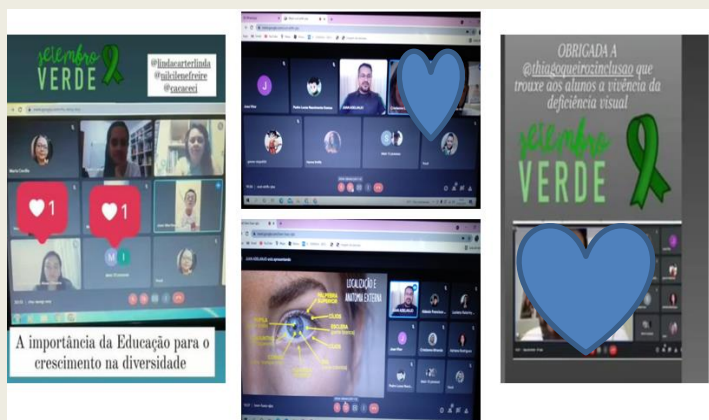


Fonte: foto de arquivo particular das professoras das SRM das Escolas Estadual Professor José Nogueira e Escola Estadual Gilberto Rola. (2021).

Foram fomentados através de filmes, vídeos, jogos e momentos de interação, buscando trazer temas atuais como o capacitismo, as atitudes excludentes e termos pejorativos usados no cotidiano e que trazem constrangimentos as pessoas com deficiência.

Durante as Rodas de conversas na sala de aula-virtual no mês de setembro as professoras do AEE e professores de apoio da Educação Especial apresentaram vídeos, atividades, pinturas e dinâmicas com as temáticas: respeito, nomenclaturas: como me referir a uma pessoa com deficiência, incluir, direitos das pessoas com deficiências, empatia e o reconhecimento da diversidade humana, valores necessários para que a inclusão se efetive.

Figura 4-Palestras realizadas pelo Google Meet sobre a importância do apoio familiar e a deficiência visual.



Fonte: foto de arquivo particular das professoras das SRM das Escolas Estadual Professor José Nogueira e Escola Estadual Gilberto Rola. (2021).

Como mostra a imagem acima, nos momentos de discussão dentro do projeto setembro verde com a comunidade escolar, também foi possível contar com a partilha voluntária de profissionais que lutam pela inclusão e o respeito as PCD. Tivemos psicólogos, estudantes de psicologia, escritores, professores de Educação Especial

e de Atendimento Educacional Especializado – AEE da rede estadual de ensino que atuam em diferentes escolas. Além da colaboração da equipe pedagógica das Escolas citadas no projeto.

As mídias sociais estiveram presentes para que o alcance entre os jovens se desse de maneira mais próximas de sua interação social, posts e marcações no Instagram, Facebook, status do WhatsApp e recomendações de páginas voltadas para o assunto, foram constantes e com informações sobre esse momento de visibilidade para as pessoas com deficiências.

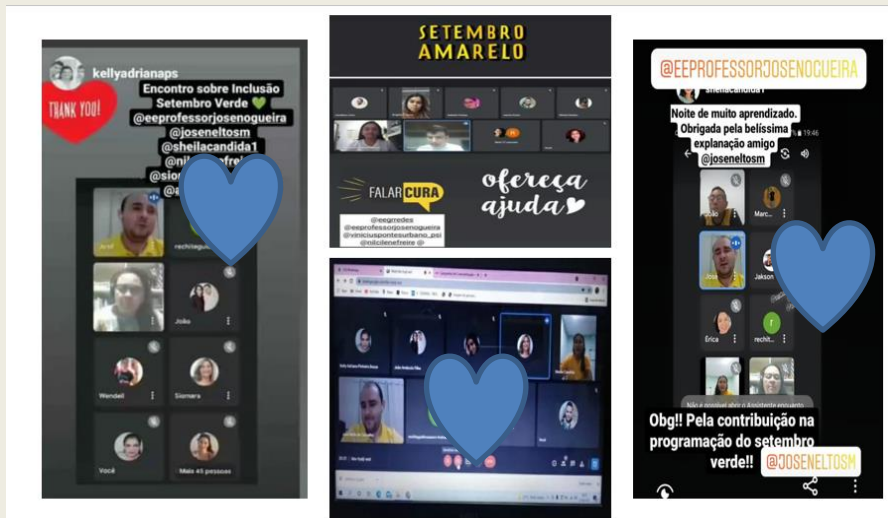
Os documentos oficiais e a literatura científica sobre Educação Inclusiva apostam que a rede colaborativa/coensino entre os professores de educação especial e de sala de aula regular se apresenta como possibilidade de promover a inclusão escolar, eliminar e ou diminuir as barreiras excludentes no acesso ao conhecimento das pessoas com deficiências e ou transtornos.

Trata-se de um estudo que se justifica, pois a temática do ensino colaborativo nas escolas brasileiras é viável, ainda muito recente com muito mais literatura de outros países, mas com estudos promissores no Brasil que destacam o ensino colaborativo e a abordagem social da deficiência alicerçada nos direitos humanos eficaz na perspectiva de incluir todos.

No desenrolar do projeto foi percebido e solicitado por professores e alunos, convidar psicólogos para trabalhar a temática do setembro amarelo. Esse momento aconteceu via Google Meet onde foi

discutido esse tema e os alunos participaram com empolgação como mostra as imagens a seguir:

Figura 5 - Encontro pelo Google Meet com os alunos e professores.



Fonte: foto de arquivo particular das professoras das SRM das Escolas Estadual Professor José Nogueira e Escola Estadual Gilberto Rola. (2021).

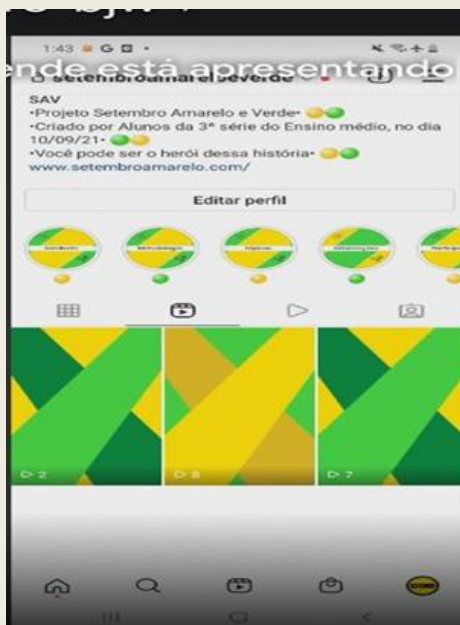
Os professores titulares foram de grande importância para a realização das atividades propostas, a variedade de trabalhos apresentados pelos alunos foi uma grata colaboração na apresentação de trabalhos voltados para o tema.

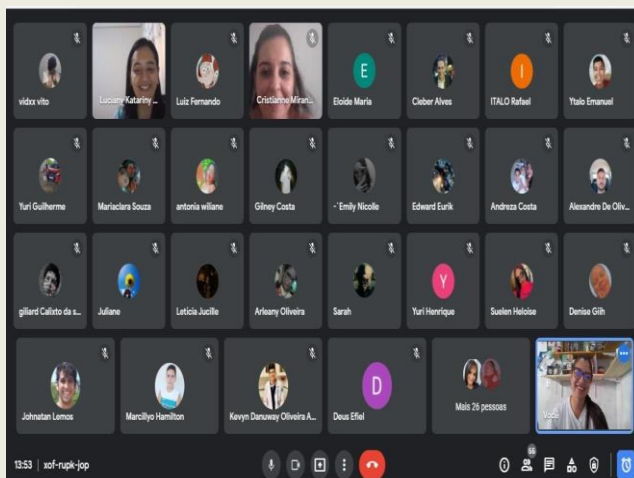
O planejamento docente entre o professor da sala de aula regular, da Educação Especial e da sala de AAE, também se apresenta como elemento necessário a práticas inclusivas a sala de aula, como aponta PRAIS E ROSA (2016 p. 12) "O planejamento do ensino envolve colaboração entre pares para que se possa pensar, prever,

decidir e fazer em prol de um objetivo em comum – a aprendizagem dos alunos”.

Essa parceria é fundamental para o processo inclusivo no contexto escolar, isso proporcionou o envolvimento dos alunos, a criação de um Instagram, vídeos produzidos por pelos educandos e exposição de atividades no mural virtual Padlet. Como mostra a imagem abaixo, uma aula direcionada para as turmas de 6ºanos e 7ºanos do ensino fundamental com os professores do ensino regular e educação especial.

Figura 6 - Encontro pelo Google Meet com os alunos e professores e Instagram criado por professora e alunos ensino médio.





Fonte: foto de arquivo particular das professoras das SRM das Escolas Estadual Professor José Nogueira e Escola Estadual Gilberto Rola. (2021).

Segundo Mendes, Almeida e Toyoda (2011) o processo colaborativo está entre as estratégias de eliminar barreiras e tornar o ensino inclusivo, os sistemas de colaboração e/ou de cooperação, criando e/ou fortalecendo uma rede de apoio. Nessa perspectiva, Ensino colaborativo de acordo com Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018 p. 19) é:

Ensino colaborativo é definido como uma parceria entre professores do ensino regular e especial, desde que os dois professores se responsabilizem e compartilhem o planejamento, a execução e a avaliação de um grupo heterogêneo de estudantes dos quais alguns possuem necessidades educacionais especiais.

Um trabalho colaborativo de sensibilização e esclarecimento voltado para toda comunidade escolar, são ações que requer

planejamento e parcerias, mas são cruciais para a efetividade da inclusão e acolhimento, respeitando a diversidade e singularidade de cada um e podendo assim garantir o desenvolvimento de todos.

Os alunos das salas regulares que aderiram a participação no projeto trouxeram contribuições significativas e ressaltaram a importância de termos dentro das aulas regulares momentos como os proporcionados durante a realização do projeto setembro verde.

Resultados

Por meio do trabalho realizado em conjunto com professoras da sala de AEE, professores de Educação Especial e professores de sala regular das escolas Estadual Professor José Nogueira e Escola Estadual Gilberto Rola da rede pública estadual de ensino, verificamos que essa parceria tem contribuído para inclusão do aluno com deficiência e ou transtorno nas salas de aulas comuns e no contexto atual nas aulas remotas das referidas Escolas.

Através do projeto, identificamos que essa relação e esses momentos de discussões, reflexões com toda comunidade escolar, proporcionada pelo projeto Setembro Verde, desenvolve valores fundamentais para que a inclusão do aluno público alvo da educação especial realmente aconteça.

Outro ponto significativo que observamos em relação ao trabalho desenvolvido em parceria com os professores de sala regular é a mudança de postura em relação aos alunos público-alvo da

Educação inclusiva. Grande parte desses profissionais já buscam realizar sua prática pedagógica partindo das potencialidades e reconhecendo as limitações dos alunos frente à aprendizagem, nas diferentes áreas do conhecimento.

O currículo precisa incorporar o máximo de vivências coletivas e propor um grau de dificuldade dosado conforme os avanços obtidos por cada um, buscando atender a diversidade de aluno que apresenta necessidades educativas especiais.

A formação continuada de professores no “chão” da Escola é totalmente necessária e eficaz, tendo em vista que, esses encontros possibilitam estruturar os saberes que irão ajudá-los a desenvolver o conhecimento e a compreensão de uma prática inclusiva, pois, ainda é realidade entre os profissionais da docência, alegar a falta de preparo para atuarem com o aluno com deficiência, e ter momentos de formações com profissionais de áreas distintas acaba favorecendo a interação e a troca de conhecimento entre eles.

A imagem a seguir mostra esse momento de interação e reflexão durante a avaliação do projeto, envolvendo os professores de sala regular, professores de AEE e professores de educação especial das duas escolas.

Figura 7-Momento de avaliação do projeto setembro com os professores.



Fonte: foto de arquivo particular das professoras das SRM das Escolas Estadual Professor José Nogueira e Escola Estadual Gilberto Rola. (2021).

É importante ressaltarmos que o ensino nunca mais voltará a ser o que era antes. Embora grandes sejam as desigualdades presentes em nossa sociedade, o ensino remoto abre precedentes para novas formas de aprender e reaprender e para descobrimos um mundo de oportunidades e a amplitude que tem a educação. Os professores vivenciaram novas formas de ensinar, novas ferramentas de avaliação e os estudantes estão podendo vivenciar novas formas de aprender e entender que precisam de organização, dedicação e planejamento para aprender no mundo digital.

Considerações Finais

A escola inclusiva assume o compromisso de organizar seu ambiente não só para acolher os alunos com Necessidades Educativas

Especiais, mas, se compromete em assegurar a todos, as melhores condições de interação e desenvolvimento global, seja em classes comuns ou em classes de atendimento.

Acreditamos que para amenizar a distância entre a qualidade que temos e a que queremos na educação e inclusão das pessoas com deficiência, depende de cada um de nós, precisamos mudar a postura, os olhares e as ações, buscar formações sobre as diferentes formas de aprender e atender as possibilidades e dificuldades. A inclusão é obrigação de todos, e é algo que se estende além da escola. Direitos esses assegurados na Constituição Brasileira de 1988, garante o acesso e a participação nas turmas escolares em diferentes níveis de ensino.

O acesso à educação e o direito à aprendizagem são garantias universais, ou seja, previstas a todos os brasileiros como dever do Estado e da família.

A diversidade de experiências, habilidades, contextos e capacidades entre estudantes é uma realidade que deve ser celebrada através de práticas educacionais inclusivas.

Com a culminância do projeto setembro verde 2021, percebemos que alunos e professores entendiam, participavam, se interessavam e buscavam entender mais sobre os direitos e deveres das pessoas com deficiências e ou transtornos, tendo um olhar mais inclusivo e humano sobre as reais possibilidades e dificuldades enfrentadas por cada aluno nas aulas remotas e na volta às aulas presenciais.

Na avaliação do projeto feito pela equipe pedagógica foram destacados os momentos importantes, os relatos de vida de pessoas com deficiências, a participação dos alunos, professores e pais, bem como a relevância da parceria com outros profissionais voluntários como psicólogos e psicopedagogos de outras instituições.

Neste momento também foi discutido ações que deverão permear todo o ano letivo, de setembro a setembro, pois o tema incluir, não pode ser falado ou lembrado apenas no “setembro verde”, entre as ações permanentes estão, trazer pessoas com deficiências para relatar suas histórias de vida, vinda de psicólogos, projetos envolvendo arte e inclusão, falar sobre as emoções nomear o que se sente, metodologias que atendam a todos, entre outros.

Durante a avaliação foi feito destaque aos professores que de certa forma se engajaram com mais entusiasmo na proposta de incluir a todos na escola e aliaram o conteúdo que estavam apresentando nas turmas e discutiram a inclusão das pessoas cegas e com baixa visão.

Desse modo ressaltamos a importância da parceria entre os profissionais que lutam por uma inclusão efetiva na escola e consequentemente na sociedade, que atentam as singularidades humana e partilham seus conhecimentos em prol de assegurar o acesso e participação das pessoas deficiência em todos os âmbitos da sociedade.

Trazer para o contexto de sala de aula discussões referentes a temática, como: ter conhecimento sobre as deficiências, metodologias

diversificadas, o papel dos pais no processo de inclusão escolar, capacitismo, termos adequados e também trazer relatos de experiências de pessoas com deficiência que conseguiram superar as

A elaboração e desenvolvimento desse projeto foi muito relevante para as escolas, para o movimento social do setembro verde, para a sociedade de um modo geral. Por outro lado foi um momento desafiador, encontrar parcerias, voluntários, espaço na agenda que atendessem as duas escolas, conciliar os temas trabalhados no projeto com os conteúdos trabalhados em sala de aula, conseguir a adesão dos alunos, das famílias, e dos professores.

Mesmo diante de tantos desafios foi possível desenvolver o projeto com êxito o que nos leva a reafirmar que é possível o desenvolvimento acadêmico e social das pessoas com deficiência, desde que elas encontrem apoio, oportunidades e respeito.

Referências

ALVES, D. O. Sala de Recursos Multifuncionais: espaços para o atendimento educacional especializado. Brasília, DF: Ministério da Educação: Secretária de Educação Especial, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB Nº 4/2009, que estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília 02 out. 2009. Seção 1. p. 17.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Casa Civil, 1988.

_____. **Decreto no 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm Acesso em 16 de Agosto de 2021

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, 2008.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.** 2020. Disponível em <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>. Acesso em 10 de agosto de 2021.

_____. **Resolução nº 02/2012-CEE/CEB/RN,** fixa normas para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica modalidade Educação Especial, 2012.

BORSTEL, V. V.; FIORENTIN, M. J.; MAYER, L. Educação em tempos de pandemia: Constatações da coordenadoria Regional de Educação em Itapiranga. *In:* PALU, Janete; MAYER, Leandro; SCHUTZ, Jenerton Arlan (org.) **Desafios da Educação em tempos de pandemia.** Cruz Alta: Ilustração, 2020.

CAPELLIN, Messias Fialho, Vera Lúcia, RODRIGUES, Piazzentin Rolim, Olga Maria. **Concepções de professores acerca dos fatores que dificultam o processo de educação inclusiva.** Educação [enlinea]. 2009, Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84812707016>

CORDEIRO, K. M. A. **O Impacto da Pandemia na Educação: A Utilização da Tecnologia como Ferramenta de Ensino.** 2020.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. *In*: BAUER, Martin W; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 12^a ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo :Atlas, 2002

MACHADO, R.; MANTOAN, M. T. É. (org.).Educação e inclusão: entendimento, proposições e práticas. **Escola boa é escola para todos**. Blumenau: Edifurb, 2020.

MACHADO, R.; MANTOAN, M. T. É. (org.).Educação e inclusão: entendimento, proposições e práticas. **O capacitismo, a educação especial e a contribuição do campo de estudos sobre deficiência para educação inclusiva**. Blumenau: Edifurb, 2020.

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. **Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular**. Educar em Revista. Setor de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), n. 41, p. 80-93, 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/29852> Acesso em 19 de agosto de 2021.

MENDES, E. G.; VILARONGA, C. A. R; ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio escolar:unindo esforços entre educação comum e especial**. São Carlos: EDUFSCar, 2018.

SARAIVA, K.; TRAVERSINI, C.; LOCKMANN, K. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **Práxis Educativa**, v. 15, p. 1-24, 2020.

AS EMOÇÕES NO PERÍODO DE PANDEMIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DAS AULAS REMOTAS DO CAS/MOSSORÓ

Mifra Angélica Chaves da Costa⁷

Artur Maciel de Oliveira Neto⁸

Francisca Cleidimara da Silva⁹

Resumo: Nesse contexto de pandemia, mudanças repentinas na rotina e hábitos das pessoas, distanciamento social, torna-se necessário discutir sobre as emoções, sentimentos gestados nesse período. Nessa perspectiva, foram planejadas aulas remotas para abordar essa temática tão eminente com os discentes surdos do Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo, localizado na cidade de Mossoró/RN. O objetivo deste trabalho é apresentar as experiências, relatos das aulas remotas sobre o tema emoções e sentimentos durante a pandemia. A metodologia é qualitativa e de relato de experiência de aulas remotas exitosas sobre o tema “emoções em tempos de pandemia”. O embasamento teórico do trabalho foi feito a partir de trabalhos de Wallon, Morin (2013), Freire (2004), Santos (2000). Pode-se perceber a importância de compartilhar, refletir sobre as emoções e como essas interferem no processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-Chave: aluno surdo; sentimentos; covid-19; distanciamento social.

⁷ Secretária de Educação do Estado do RN/ 12º Diretoria Regional de Ensino e Cultura, Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo, mifraangelica@hotmail.com

⁸ Secretária de Educação do Estado do RN/ 12º Diretoria Regional de Ensino e Cultura, Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo, oliveiraneto.a.m@gmail.com

⁹ Secretária de Educação do Estado do RN/ 12º Diretoria Regional de Ensino e Cultura, Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo, cleidimara2010@hotmail.com

Introdução

Diante de todo o contexto de pandemia que foi vivenciado por todas as pessoas no mundo, torna-se pertinente abordarmos nas nossas salas de aulas virtuais e presenciais sobre as emoções e sentimentos que os alunos experienciaram neste período de distanciamento social.

Nessa perspectiva, este escrito apresentará um breve relato de experiência das aulas remotas do momento em que foi trabalhado o tema sobre as emoções com os alunos surdos no Centro Estadual de Atendimento ao Surdo - CAS, na cidade de Mossoró/RN. Tendo-se como objetivo geral, analisar as experiências, relatos das aulas remotas sobre o tema emoções e sentimentos durante a pandemia.

O embasamento teórico do trabalho foi feito a partir de trabalhos de Wallon, Morin (2013), Freire (2008). Pode-se perceber que os alunos surdos tinham essa necessidade de narrar sobre as suas emoções, conversar como estava se sentindo quando teve início a pandemia, os medos, anseios, angústias sobre a falta de acesso às informações em tempo real acessível em sua primeira língua, Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Essa mudança súbita na vida de todos foi muito desafiador, assim compartilhar essas emoções, externar como se sente é algo que os alunos surdos aprenderam também nessa interação virtual durante as aulas remotas. Para Wallon é muito importante trabalhar o desenvolvimento emocional em sala de aula. Quando o educando está

com seu emocional em equilíbrio, ele consegue aprender melhor, conviver bem com as demais pessoas e enfrentar os desafios da vida.

Metodologia

A metodologia da pesquisa é de abordagem qualitativa e de relato de experiência de aulas exitosas sobre o tema “As Emoções em Tempos de Pandemia”.

Objetivamos apresentar as experiências, relatos das aulas remotas sobre o tema emoções e sentimentos durante a pandemia. Por esse caminho, pensamos a abordagem qualitativa com referência aos autores como Bogdan e Biklen (2014). Nos termos dos referidos autores a investigação qualitativa em educação fortalece vários modos de fazer e de saber e é conduzida em plurais contextos das práticas. No interior desses variados contextos, apontamos a subjetividade dos sujeitos, sua história de vida, vivências e trajetórias.

Analisamos questões como: as emoções, o enfrentamento do distanciamento social, acesso dos estudantes aos serviços de saúde e medidas de manejo emocional. Os participantes da pesquisa foram as crianças e os adolescentes surdos matriculados em escolas da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte e que frequentam o atendimento educacional especializado (AEE) no contra turno no Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo (CAS Mossoró/RN).

As Emoções em discussão na sala de aula

Para iniciarmos e aquecermos nossa discussão, antes é necessário compreendermos o conceito de emoção. Para Santos (2000, p. 34) emoção “é uma forma de energia mental que produz reações no organismo vivo”. Afirma ainda que “em toda emoção há três reações do organismo: uma a nível mental, outra a nível corporal e uma terceira a nível do comportamento da pessoa”.

A emoção faz parte do indivíduo desde que ele nasce e ao longo do tempo elas servem para expressar o que se está sentindo, a maneira como lidamos com as nossas emoções faz com que formemos nossa identidade, personalidade. Minhas emoções traduzem meu mundo interior que interfere positivamente ou negativamente no externo.

Morin (2011, p. 53) declara que “as relações entre as três instâncias são não apenas complementares, mas também antagônicas, comportando conflitos bem conhecidos entre a pulsão, o coração e a razão; correlativamente a relação triúnica não obedece à hierarquia razão/afetividade/pulsão; há uma relação instável, permutante, rotativa entre estas três instâncias”.

Durante muitos anos numa concepção mais tradicional de educação, o aluno não podia expressar opinião, quiçá demonstrar seus sentimentos, emoções. O contexto não permitia e até punia os alunos que assim fizessem. Corpos presos e sem expressões era o vivenciado

durante séculos nas salas de aulas enfileiradas, repleta de conteúdos, mas escassa construção humana, emocional. O foco estava no desenvolvimento cognitivo do discente.

Com as modificações dos contextos, sociedade e com o avanço das pesquisas no âmbito da educação, foi se percebendo a relevância das instituições educativas formar o sujeito de forma integral (físico, emocional, cognitivo, social). Um teórico que defende a importância das emoções na sala de aula e como essas implicam no desenvolvimento e aprendizagem do aluno é Henri Wallon.

Wallon era um grande estudioso na área da educação que revolucionou e quebrou paradigmas. Ele defendia quatro fundamentos que se interligavam: afetividade, inteligência, movimento e formação do eu como pessoa. Elementos imprescindíveis para formação o sujeito de forma não apenas cognitiva, mas integral.

Paulo Freire (2004) também defende a ideia de a afetividade fazer parte do processo educativo, da relação pedagógica. O educador deve conhecer seu educando, sua história de vida, respeitar o contexto de vida, experiências. Os saberes, conhecimentos devem ser construídos professor e alunos, de forma dialógica, democrática e igualitária. Prezar pela formação do sujeito na sua completude.

As escolas devem ser refletir e discutir com os alunos sobre as emoções, sentimentos que eles têm, vivenciam e orientá-los a conhecer e lidar com essas emoções. Desde criança é imprescindível

as descobertas sobre as emoções, sufoca-las torna crianças tristes, frustradas e deprimidas.

Santos (2000, p. 47) defende a importância da educação emocional para constituição do sujeito, afirmando que:

A educação emocional implica em desenvolver no educando o autoconhecimento, a autoconsciência, a nível psicológico e somático. Em desenvolver a capacidade de identificar e reconhecer suas emoções e sentimentos, avaliando suas intensidades, e as expressões corporais correspondentes, no momento em que ocorrem. A controlar suas expressões emocionais, a aprender a monitorar seus impulsos e a adiar suas satisfações. Faz parte da educação emocional o desenvolvimento da empatia, capacidade de reconhecer corretamente as emoções do outro e de compreender seus sentimentos e perspectivas, respeitando as diferenças com que as pessoas encaram as coisas, permitindo convívio harmônico com o outro.

A Base Nacional Comum Curricular- BNCC (2018) é um documento que rege a Educação Básica apresentando conteúdos que devem ser trabalhados nas escolas. Ela traz a relevância também de abordar sobre emoções durante as aulas. A BNCC aponta algumas competências socioemocionais, a fim da escola orientar, refletir e discutir sobre saúde mental e evitar o bullying. Dentre elas, tem-se:

Utilizar conhecimentos das linguagens verbal (oral e escrita) e/ ou verbo-visual (como Libras), corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e, com eles, produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. Conhecer-se, apreciar-se

e cuidar de sua saúde física e emocional, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas e com a pressão do grupo. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, habilidade/necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões, com base nos conhecimentos construídos na escola, segundo princípios éticos democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Essas competências devem fazer parte do cotidiano da sala de aula das escolas do Brasil inteiro. Planejar e realizar aulas com discussões, palestras, dinâmicas, roda de conversas sobre as emoções não é algo que prejudicará o aprendizado do alunado, o contrário, expor as emoções, sentimentos, sensações ajudam ao sujeito em desenvolvimento a manter equilíbrio, saber lidar com situações inusitadas, conflitantes.

Assim, o educando aprenderá com mais autonomia, independência e facilidade o conteúdo a ser abordado. A convivência com os amigos, professores, funcionários e pessoas do convívio familiar e social será mais harmônico.

E como ficam as emoções nessa pandemia?

Vários questionamentos perpassavam na nossa cabeça sobre o momento inusitado que vivenciamos que foi a pandemia em virtude da Covid-19. A necessidade urgente de mudanças de hábitos, rotinas e, principalmente, de medidas de biossegurança, distanciamento social.

Todo esse carrossel de emoções, sentimentos e sensações deve ser exposto, conversado, a fim de não abstrair pensamentos negativos, notícias sobre a situação atual que abalava o planeta inteiro.

Medo de ser contaminado e de transmitir o coronavírus; angústia de ver mudanças repentinas na nossa vida; tristeza de ver tantas pessoas doentes e outras morrendo; incerteza de como tudo isso passaria e, tudo isso, aos poucos, com a chegada da vacina foi dando lugar aos sentimentos de esperança, fé e gratidão.

Em especial para o nosso público de alunos surdos trabalhar as emoções nas aulas presenciais e remotas torna-se ainda mais essencial, pois eles sofrem com o problema latente da barreira comunicacional em diferentes espaços sociais, causando frustrações, indignações, raiva, tristeza. Redimensionar essas emoções é primordial para os nossos alunos conseguirem superar essas situações, lutarem pelos seus direitos e saberem lidar de forma equilibrada, madura, pensada com os obstáculos, problemas da vida, desenvolvendo os sentimentos de bem estar, altruísmo, resiliência e empatia.

Outro fator interessante de se abordar é que a língua primeira do surdo é Libras, e a segunda é o português escrito, de acordo com a Lei nº 10.436/02. Assim é vital trabalharmos as emoções com os nossos alunos surdos, pois Libras é constituída por parâmetros: expressões faciais/corporais, configuração de mão, movimento, direção/orientação e ponto de articulação.

Desde da mais tenra idade é imprescindível estimular e ensinar a criança surda a expressar as suas emoções. Elas são uma maneira dele se comunicar com o mundo externo. Quando a criança cresce pode trabalhar com ela ensinando a diferença das emoções, o sinal e as expressões faciais de cada emoção. Questionar ao aluno como ele está se sentindo. O professor pode fazer uso do recurso do espelho também, para a criança experienciar cada emoção, aprender e sabê-la usar adequadamente em cada situação.

Nessa perspectiva, torna-se necessário propor debates, reflexões sobre o contexto dos alunos. Narrar sobre as suas vivências, realidade em casa com a família, sentimentos que pairaram nesse momento foi imprescindível para superar essa situação desafiadora e abstrair aprendizados nesse processo.

Segundo Oliveira et. al., (2021), com o fechamento das escolas em março de 2020, a equipe CAS se reuniu e decidiu quais caminhos trilhar nesse momento pandêmico, a fim de garantir para o aluno surdo o direito dele à educação de qualidade. As aulas remotas, a priori foi uma rota. Um caminho desconhecido, que aos poucos foi sendo

desbravado, redimensionado, à medida que também nos formavam e (auto) formava, como nos revela Josso (2010).

Iniciamos nosso percurso em 13 de abril de 2020, com um convite para participarmos do grupo de curadoria do RN na modalidade de Educação Especial. Participamos, a priori, de um Curso Online Escola Digital: Curadoria de Objetos Digitais de Aprendizagem, 30h com o objetivo de conhecermos sobre a curadoria, os objetos digitais de aprendizagem e como elaborá-los, a fim de ficar acessível e contextualizado com a realidade do aluno.

Elaboramos ODA e roteiro de estudo sobre diversas temáticas, com o intuito de proporcionar aulas dinâmicas, interessantes e, principalmente, acessível em Língua Brasileira de Sinais (Libras) para o nosso público de crianças e jovens surdos. Um dos temas abordados foi:

Figura 1- Imagem do Objeto Digital de Aprendizagem (ODA) “Sentimentos e sensações”



Fonte: Plataforma Escolas na Rede.

Figura 2 - Imagem do roteiro de estudo “Coronavírus: as emoções em tempos de isolamento social”

ROTEIRO DE ESTUDO ★★★★★

Coronavírus: As Emoções em Tempo de Isolamento Social

Neste momento de pandemia, provocado pelo novo coronavírus, foi necessário estabelecer como uma das medidas preventivas o isolamento social, a fim de diminuir a transmissão do vírus. Mesmo neste tempo de...

EF04CI05 EF01ER05
EF01ER06 EF03LP13

coronavírus emoções isolamento social Libras ...

Sugerido por: Mírra Angélica Chaves da Costa
Curado Por: Mírra Angélica Chaves da Costa

ACESSAR ROTEIRO DE ESTUDO ❤️

BNCC

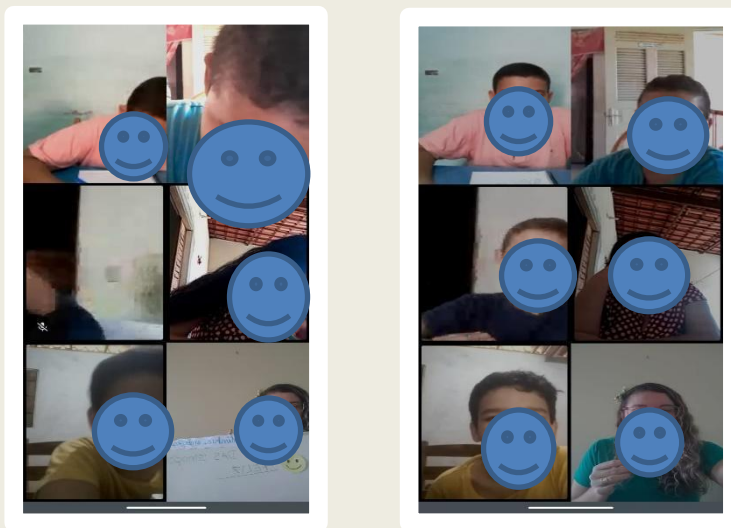
Fonte: Plataforma Escolas na Rede.

Os objetivos desse roteiro de estudo é refletir sobre as emoções sentidas durante o isolamento social; lidar, da melhor maneira, com as emoções no momento da quarentena e fazer o aluno entender a importância de cuidar da saúde física e mental nesse distanciamento social. Este foi organizado alinhado às competências da BNCC, conteúdo e ao final tinha uma atividade proposta.

Nas aulas remotas trabalhamos com as crianças e os adolescentes surdos da nossa instituição sobre essa problemática nas primeiras semanas de aula e sempre estamos retomando essa discussão quando se faz necessário. Com a turma de Letramento Infantil, iniciamos a aula com a historinha do “Monstro das cores”, em seguida a reflexão sobre a compreensão deles diante do vídeo assistido; saber como eles se sentiram na pandemia e como estavam se sentindo durante a aula; foi mostrado as carinhas com as emoções e as crianças iam representando o sinal em Libras e também a expressão

facial; atividade “Lista de palavras das emoções” e por fim a música em Libras “Se você está contente”.

Figura 3- Aula remota do Letramento Infantil



Fonte: Arquivo pessoal, 2021.

Com a turma do Letramento EJA foram realizadas aulas sobre “Minhas Emoções” uma roda de conversa sobre como eles estavam se sentindo no período da pandemia e distanciamento social? Os alunos narraram que inicialmente o medo, angústia foram os primeiros sentimentos que eles tiveram e isso, muitas vezes, se intensificava, pois eles não tinham acesso às informações, notícias de forma rápida e em Libras nos telejornais.





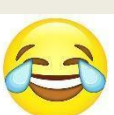
Em seguida, foi o momento de uma explanação dialogada com os alunos, através do recurso da apresentação em slides. Os

questionamentos prévios foram: quais emoções estou sentindo desde o início da pandemia? Como estou me sentindo nesse isolamento social? Como estou me sentindo hoje? Conversamos que todos tem problema. É importante expor o que está sentindo! Dialogamos sobre a inteligência emocional. Quais atividades eu posso estar fazendo nesse período de isolamento social?

Os alunos participaram e interagiram bastante nos momentos dos emoticons, pois faz parte da vivência deles com o uso das tecnologias. Com o auxílio das carinhas, presentes no Whatsapp e em outros aplicativos para expressar as emoções na vida virtual, agora seria na vida real. Os alunos narraram o que fazia eles se sentirem: felizes, tristes, com raiva, calma, medo e sorrir/gargalhar.

O quadro abaixo apresenta as respostas dos alunos surdos do CAS Mossoró, a partir dos seguintes questionamentos realizados durante a aula remota:

Quadro 1- Quadro das emoções.

QUADRO DAS EMOÇÕES					
O que me faz sentir triste?	O que me faz sentir feliz?	O que me faz sentir raiva?	O que me faz sentir calmo?	O que me faz sentir medo?	O que me faz dar gargalhada?
					

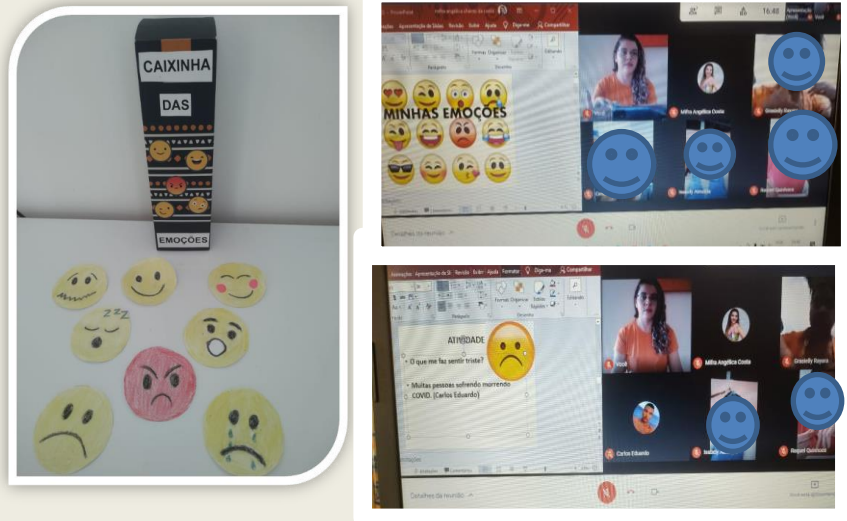
As pessoas sofrendo e outras morrendo de COVID.	Conversar com os amigos.	Falta de intérprete nas aulas da escola regular.	Dormir; Ficar na rede; Descansar no sofá.	Medo de pegar COVID e de perder a minha família; Medo de barata; Medo de assalto e de relâmpago.	Filme engraçado; Assustar as pessoas.
---	--------------------------	--	---	--	--

Fonte: Autores, 2021.

Diante das narrativas sinalizadas, percebemos que todos estavam preocupados e tinham medo do coronavírus e de perder familiares e os medos secundários como medo de relâmpago, barata e outro agravante que é o medo de assalto, em virtude da violência urbana; ficavam tristes ao verem o sofrimento e muitas pessoas morrendo vítimas da Covid-19; sentiam falta de dialogar com os amigos surdos nesse período de distanciamento social e o diálogo com os seus pares surdos mediados pelas tecnologias era motivo de alegria, felicidade. No momento pandêmico motivos para sorrir, dar boas gargalhadas era assistir filmes de comédia e assustar as pessoas dentro de casa e por fim o que os deixavam calmos, tranquilos era o momento de descanso, hora de dormir, seja na rede, descansar no sofá.

Após esse momento foi proposta uma atividade, em que foi solicitado que os alunos escrevessem um texto, desenho e/ou vídeo expressando como você se sente nesse período de isolamento social, provocado pela pandemia do novo coronavírus.

Figura 4- Aula remota com a turma de Letramento EJA.



Fonte: Arquivo pessoal, 2021.

Essa aula foi bastante marcante, pois essa discussão sobre as emoções suscitou nos alunos maior interação, despertou os sentimentos de empatia, respeito, solidariedade e amor ao próximo.

Considerações Finais

Somos seres sociais e nosso desenvolvimento passa por aprendizados em grupos e crescemos pertencendo a uma coletividade de relacionamentos interpessoais, valores, crenças, comportamentos culturais e familiares. Por isso, o distanciamento social e o isolamento comunicacional, vivido pelos estudantes surdos, geram tantas angústias e desconforto. Além disso, muitas vezes a necessidade das medidas sanitárias ou medo do contágio da COVID-19, nos

restringem a nossos espaços como condição de proteção e defesa da vida.

Nesse sentido a pandemia apresenta provocações sobre o lugar que ocupamos no mundo, a importância da vida e mais que isso, nos haver com a cultura do controle, onde supõe-se que podemos controlar a vida e onde as emoções devem ser guardadas ou expressas apenas de maneira polida e educada. Então a pandemia escancara uma realidade encoberta, pela falsa sensação de controle e saúde no complexo ir e vir do ser humano.

E, para concluir, estamos vivenciando um momento crucial na experiência humana, em que mais do que nunca, é muito importante dar atenção aos cuidados de saúde mental através de práticas de autocuidado e autoconhecimento, aprendendo a lidar com as adversidades e reconhecendo limites e potencialidades. Precisamos cada vez mais, estarmos conscientes da nossa responsabilidade pessoal, social e coletiva, e esta pandemia tem nos colocado numa montanha russa de emoções e sentimentos, desafios, conflitos, momentos intercalados de altos e baixos, o que nos mobiliza a buscar soluções e estratégias para reduzirmos os danos no campo pessoal, coletivo, mental, social e ocupacional.

Quando tomamos consciência da importância dos cuidados de saúde mental, estamos adotando um comportamento ético pela vida, despertando a responsabilidade com nossa saúde integral. Cuidar da saúde mental é uma estratégia fundamental na ativação de nossa

capacidade humana de se relacionar, criar, participar, interagir, construir, integrar e para tanto deve ser tratada como recurso essencial de resposta e reparação dos danos causados pela pandemia de COVID-19.

O estudo demonstrou que o período da pandemia da COVID-19, além de aflorar muitas emoções e sentimentos concomitantemente, também se apresenta como um momento que permite maior autoconscientização das emoções vivenciadas. Por isso, se apresenta como cenário de desenvolvimento da inteligência emocional.

Por fim, sugere-se que a partir dos achados, outros estudos possam aprofundar a temática, uma vez que podem auxiliar no aprofundamento do autoconhecimento das pessoas, ferramenta essencial ao desenvolvimento da inteligência e educação emocional, por exemplo.

Referências

BRASIL. Regulamenta a **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras.

BOGDAN. R.; BIKLEN. S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 2014.

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

JOSSO. M. C. **Experiência de vida e formação**. São Paulo: Paulus, 2010.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro/** Edgar Morin; trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; rev. Técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

OLIVEIRA NETO, A. M.; COSTA, M. A. C.; VERAS, M. E. M. Mãos que ensinam e aprendem: relato de experiência do Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo-CAS Mossoró/RN. In: DIAS, E. T. et al. (Org.) **Caderno de programação E-book de práticas pedagógicas**. Natal: Cactus, 2021. p. 233-254.

SANTOS, J. O. **Educação Emocional na Escola**: a emoção na sala de aula. 2. ed. Salvador, 2000.

ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOAQUIM TORRES – SERRA DE SÃO BENTO/ RN

Maria Ariadny Moreira Feitosa¹⁰

Raimundo Paulino da Silva¹¹

Resumo: Tendo como contexto histórico, esses tempos de pandemia da Covid-19 e como recorte espacial/virtual a Escola Estadual Professor Joaquim Torres, em Serra de São Bento, o presente trabalho tem a finalidade de relatar a experiência pedagógica nessa escola do Agreste Potiguar. Trata-se de uma proposta empírica, tendo como cenário, o cotidiano escolar na modalidade remota, e do ponto de vista teórico, a perspectiva de Paulo Freire. Para tanto, este estudo se apresenta a partir de inquietações que surgiram na vivência escolar, da qual nos fomentou a realizar a experiência de relatar o cotidiano nesse espaço virtual, por não poder acontecer na forma presencial. Lembrando que esse modelo de ensino não se caracteriza como uma modalidade, embora seja considerada ensino a distância, pois de fato, trata-se de um ensino emergencial. Do ponto de vista metodológico, utilizamos a pesquisa bibliográfica e observação direta.

Palavras-Chave: pandemia; covid-19; escola; paulo freire; experiência pedagógica.

¹⁰ Mestra em Educação pela UNISC. Possui graduação em Licenciatura em Ciências Agrárias pela Universidade Federal da Paraíba e graduação em Pedagogia Licenciatura Plena pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Especialista em Educação no Campo pelo IFRN; Especialista em Gestão Pública Municipal na modalidade a distância pela UFPB; Especialista em Educação, Desenvolvimento e Políticas Educativas pela FIP; Especialista em Geografia e Território: Planejamento Urbano, Rural e Ambiental pela UEPB; Especialista em Educação e Sustentabilidade Ambiental pela UFRN.

¹¹ Mestre em Ciências Sociais pela UFRN (2020); Especialização em Metodologias Inovadoras Aplicadas à Educação – Facinter (2006); Licenciado em Ciências Sociais com bacharelado em Sociologia (2004) e em Antropologia (2008) pela UFRN; Experiência docente na Educação Básica e Superior; Revisor de periódico em quatro revistas científicas brasileiras e Pesquisador da base de pesquisa Mythos-Logos, UFRN-CNPQ.

Introdução

A pandemia do novo coronavírus provocou um cenário inédito de isolamento social e incertezas em todo o mundo. No âmbito educacional, de forma rápida e em condições mínimas acontece a passagem do ensino na escola para o então não presencial. E como se dará isso? Pois é, uma pergunta que muitas escolas do Estado Potiguar iam respondendo a cada decreto lançado. Mas a resposta muitas vezes não correspondia a realidade dos educadores e educandos.

Não obstante termos anunciado acima de um recorte espacial/virtual a escola em apreço, é justificado pelo fato de que, mesmo não tendo aulas na modalidade presencial os alunos são a escola. Temos de pensar a escola não necessariamente como o espaço físico, mas tendo como os principais protagonistas que fazem a escola, professores e alunos, tal como ressalta o educador e pesquisador Julio Groppa Aquino, em *Instantâneo da escola contemporânea* (2007).

Alguns educadores sem habilidades com as novas tecnologias, educandos sem acesso a Internet, escola sem condições técnicas de colaborar com as ausências de habilidades tecnológicas e acesso a Internet de alguns. Com isso, não seria diferente na Escola Estadual Professor Joaquim Torres, a qual está localizada no Município de Serra de São Bento/RN, distante cerca de 130 km da capital Potiguar, Natal. Fundada em 1950, esta só veio receber o registro do ato de criação sob o número de 8852 de 19/01/1984 D.O. E.5739 quando iniciou com o ensino médio.

Nestes últimos tempos, continua sendo a única escola no município a ofertar esta modalidade de ensino, mas há também o fundamental maior a partir do sétimo ano. É deste espaço, que pretendemos relatar os desafios e dedicação dos profissionais de ensino perante o enfrentamento da pandemia no âmbito educacional.

A metodologia utilizada foi mista. Combinamos a pesquisa bibliográfica com observação direta, ou seja, foi a partir dessa observação que construímos o relato de experiência vivenciada na escola em apreço.

Discussão Bibliográfica

Para nos ajudar a compreender esse momento e elucidar nosso objeto de estudo, trazemos estudos recentes que trata do impacto da pandemia no ensino superior:

A pandemia de coronavírus SARS-Cov2 interrompeu as atividades presenciais de 91% dos estudantes no mundo (UNESCO, 2020a). Até meados de abril de 2020, havia projeções que indicavam que as medidas de controle da pandemia poderiam se prolongar por 2 ou 3 meses. Todavia, projeções científicas publicadas a partir desse mesmo mês indicam a necessidade de ampliar os períodos de quarentena, ainda que de modo intermitente, e de que o retorno às atividades presenciais ocorra de forma controlada, com minimização de riscos de contágio (KISSLER et al., 2020). Isso impõe uma nova realidade às Instituições de Ensino Superior (IES) para os próximos anos (GUSSO et al, 2020, p. 2).

Contudo, sabemos que já uma relativa quantidade de estudos e pesquisas sobre a pandemia da Covid-19, inclusive no campo da educação.

Boaventura Sousa Santos, teórico contemporâneo, se destaca pela sua crítica ao capitalismo contemporâneo. Neste ano, publicou duas obras que, a nosso ver, são relevantes para se pensar a sociedade em tempos de pandemia, em especial a ação dos professores que têm se utilizado das mídias digitais para exercer o seu fazer docente.

Em “A cruel pedagogia do vírus”, propõe uma reflexão sobre o que podemos aprender com a pandemia de coronavírus do ponto de vista econômico (SANTOS, 2020). Dessa reflexão acerca do aprender a enfrentar a pandemia, procuramos dialogar com um fator importante nestes últimos tempos, que é a cultura digital.

Relato a experiência e a perspectiva de Paulo Freire

Neste cenário da pandemia pelo novo coronavírus acontece de forma inédita o isolamento social, com rápida transição para o ensino remoto e um impacto enorme no aspecto emocional de milhões de estudantes, educadores e famílias, além de expor, mais uma vez e com ênfase, fragilidades históricas dos sistemas educacionais, sempre suscetíveis a situações de crises ou fatores que afetam diretamente o cumprimento do ano letivo e as possibilidades de aprendizagem dos estudantes como greves, enchentes, situações de insegurança pública e outros.

Do ponto de vista metodológico, utilizamos a combinação de pesquisa bibliográfica com observação direta. Assim, os procedimentos de pesquisa se ancoraram em várias sessões de observação direta, nas quais conseguimos ver, com olhar de pesquisador, além de docente, o ensino remoto em suas múltiplas facetas. Sabemos que para tal realização, foi necessário um conjunto de fatores, seja tecnológico, humano e profissional.

No referido momento, indicou uma ampliação da já enorme desigualdade no desempenho educacional por todo o país, o que adiciona desafios ao relevante papel da escola na busca por garantir a aprendizagem de qualidade a todos, com equidade.

Mesmo considerando que Paulo Freire defendia o ensino presencial, a sua teoria se enquadra em nosso relato, devido, sobretudo a sua idade de que se aprende em comunhão. A Educação, por si só, é um ato de compartilhamento.

Em nossa escola, espaço social que a comunidade escolar, incluindo pais de alunos e equipe multiprofissional e pedagógica, foi possível reunir, mesmo de forma virtual, para o desenvolvimento das atividades, tendo legitimação os diversos decretos estaduais, a medida que os fatos e acontecimento iam surgindo em nosso Estado.

O decreto nº 29.524, de 17 de março de 2020, o primeiro decreto da Governadora para o enfrentamento temporário da pandemia, já impunha o fechamento das escolas. Nesse período, algumas já tinham aderido a greve pela luta do reajuste do piso e

outras conquistas, a instituição Joaquim Torres estava dialogando para o retorno dos professores a escola, mas com o decreto, não puderam mais escolher, agora era hora de adaptação ao novo, e o novo como cita Freire (2011) causa estranheza.

Sem apoio do Estado, professores tiveram que montar sua própria sala de aula em casa, adquirir celulares melhores, computadores e mais equipamentos tecnológicos para melhor atender os estudantes, custeando despesas fora do orçamento para a educação pública não parar. Sabemos que essa foi a realidade de muitos colegas, os quais ainda tinham que lutar contra autoridades e uma parte desinformada da população que os chamavam de vagabundos que não queriam trabalhar.

Não bastasse lutar pelo direito de ficar em casa, muitos professores adoeceram pelo coronavírus, outros pelas sequelas mentais deixada pela pandemia, alguns não resistiram. Na Escola Estadual Professor Joaquim Torres, a equipe sobreviveu ao vírus, mais muitos perderam parentes e amigos.

No âmbito educacional os professores não apenas investiram em equipamento, foram aprendendo o uso das tecnologias de forma autodidata sem apoio das autoridades responsáveis pela educação no estado. Deram conta.

Sabemos que os profissionais 3ª Diretoria de Educação e Cultura do Rio Grande do Norte – DIREC também estavam buscando alternativas para contribuir com os professores e estudantes, mas

lamentavelmente este apoio chegou quando os professores já tinham conseguido superar as limitações, e mesmo assim não houve nenhum custeio aos investimentos dos professores, nenhuma doação de computadores, nenhuma bonificação, a categoria nem consegue o que tem de direito, o atendimento dos requerimentos para as promoções, licença para estudo, licenças prêmios, em um pequeno recorte da realidade, atualmente um professor conseguiu sua licença para o doutorado, enquanto outro que já tinha solicitado antes, não conseguiu. Apoio, incentivo? Não há para os professores neste momento.

Mas é nesta realidade que percebemos o quanto puderam fazer a gestão escolar junto à equipe de professores para que a educação pública não parasse.

As aulas continuavam, mesmo cada um em suas casas, inicialmente para o conteúdo chegar para os estudantes, foi usado o Whatsapp, criaram-se grupos por turma e componente curricular, com isso foi surgindo as limitações, algumas delas como, os aparelhos dos estudantes eram de uso comum a família, nem todos tinham acesso a Internet. O que fazer para os conteúdos chegar aos estudantes? Equipe pedagógica e gestão entram em dialogo e junto aos professores decidem fazer atividades para que os estudantes sem acesso pudessem buscar na escola.

Identificar esses estudantes chegar a eles, não havia outra possibilidade mais eficaz na ocasião que ir a casa de cada um, pois é, a gestão e alguns professores assim fizeram.

Quando todos estavam esperançosos para o próximo ano letivo, 2021, encontrar pessoalmente com os estudantes e poder realizar atividades avaliativas para concluir as notas necessárias para soma da aprendizagem dos conteúdos, outros decretos surgem impedindo o retorno as escolas por medida de segurança, pois o Coronavírus veio em uma nova onda mais forte.

Contudo, professores e pedagogos mais habilidosos com as ferramentas tecnológicas, usam o Meet e outras possibilidades do Google para execução de aulas, *lives* são feitas, o canal da escola criado no You tube.

Descobre-se novas habilidades dos estudantes, professores e gestão. A Secretaria de Estado de Educação e Cultura (SEEC), vem se adequando a atual realidade e possibilitando formação, qualificação da equipe pedagógica e professores, mas de fato, incentivo aos profissionais não há.

Considerações Finais

O ensino remoto, mesmo nos locais em que tenha sido bem planejado e executado, tem menores chances de gerar engajamento dos estudantes e promover o desenvolvimento, especialmente em

famílias com condições reduzidas de acesso à infraestrutura necessária para isso, ou mesmo a um contexto domiciliar e comunitário menos favorável à aprendizagem.

Em tempos de pandemia, mais do que nunca, a educação é convocada a se singularizar, a se reinventar buscando outras possibilidades pelo uso das tecnologias digitais e pela habitação nos ambientes virtuais de aprendizagem.

A situação iniciada a partir do contágio mundial em massa pelo COVID-19, ainda que se trate de uma questão de saúde pública, afetou o cenário mundial em seus mais diversos campos, trazendo consequências econômicas, políticas, sociais e, logo, também, ao campo educacional.

A Comunidade Escolar Joaquim Torres, sobreviveu a pandemia, adquiriu novos conhecimentos, o corpo docente atualmente domina as ferramentas tecnológicas e usufrui junto aos educandos. Não há, mas como pensar o ensino sem o uso das tecnologias, sem uma adequação a informação.

Com a maioria dos professores oriundos de outras cidades e estados, com ferramentas como o Google Meet ficou mais viável reunir a maioria para os encontros pedagógicos.

Ademais, terminamos com uma frase muito utilizada por Paulo Freire, que se apropriava das palavras de Françoise Jacob: somos seres programados, mas para aprender. A nosso ver, parece estar distante de nós essa frase, mas de fato, podemos pensar que esse “programar para

aprender” seja muito atual, sobretudo em tempos de pandemia da Covid 19.

Referências

AQUINO, J. G. **Instantâneo da escola contemporânea**. Campinas: Papyrus, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GUSSO, H. L. et al. Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 41, p. 1-26, 2020.

RIO GRANDE DO NORTE. **Decreto N° 29.524**, de 17 de março de 2020.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

DESENVOLVIMENTO DE UM SISTEMA WEB PARA AUXILIAR NO CONHECIMENTO DE HTML, CSS E BOOTSTRAP

Luiz Eduardo Thé Maia Correia da Silva¹²

Matheus Iuri Brasiliano da Silva¹³

Pedro Arthur Ribeiro da Silva Câmara¹⁴

Resumo: No século XXI houve uma grande migração de lojas para o meio virtual, causando uma valorização na área de programação *Web*, mas atualmente as empresas têm dificuldade de encontrar profissionais qualificados dessa área, o que é causado, dentre muitos motivos, pela dificuldade de compreensão de conceitos introdutórios. Portanto, a plataforma Studio.h tem o objetivo de auxiliar os novos estudantes a compreenderem os conceitos introdutórios de programação *web*. Dentre os resultados alcançados, pode-se observar o pleno funcionamento da plataforma Studio.h, proporcionando um ambiente de aprendizagem. O presente trabalho descreve o desenvolvimento dessa plataforma, que ganha mais importância no meio atual onde plataformas virtuais de ensino e TIC's contribuem exponencialmente para a construção do conhecimento.

Palavras-Chave: fórum; programação *web*; tecnologias da informação e comunicação.

Introdução:

¹² Técnico em Informática, Centro Estadual de Educação Profissional Professora Lourdinha Guerra/RN, luizthemaia@gmail.com

¹³ Técnico em Informática, Centro Estadual de Educação Profissional Professora Lourdinha Guerra/RN, matheusalb3@outlook.com

¹⁴ Técnico em Informática, Centro Estadual de Educação Profissional Professora Lourdinha Guerra/RN, pedrocamara@outlook.com.br

Com a expansão do mercado online surgiram muitas oportunidades de empresas migrarem do meio físico para o meio digital, considerando que a criação de um site seja importante para consolidar um negócio e vir a atrair maior clientela, é necessário que o profissional de programação web seja capacitado para atuação no mercado de trabalho, podendo desenvolver os seguintes projetos: sites e-commerce, lojas virtuais, aplicativos PWA¹⁵, entre outros.

Devido a essa expansão, áreas como a programação WEB tiveram grande demanda, principalmente no período de isolamento social involuntário imposto pela pandemia do Coronavírus (COVID-19), onde a circulação de pessoas foi parcialmente restrita, sendo necessárias soluções on-line para o comércio e educação. Segundo a matéria do Jornal Estado de Minas (2020, on-line), que afirma: “Com a valorização cada vez maior, a busca por esse tipo de profissional está em alta. Segundo levantamento feito pela Catho, só entre março e abril de 2020 houve aumento de 55% de vagas para o cargo de programador web”.

Mesmo com a grande procura de profissionais qualificados para atuar no setor de criação de sites, ainda existe um grave problema, de acordo com o Jornal Estado de Minas (2020, on-line): "Apesar da grande procura, falta mão de obra qualificada no mercado e muitas empresas têm dificuldades para preencher as vagas." Um dos motivos

¹⁵ PWA: Um aplicativo *web* progressivo (PWA) é um tipo de software de aplicativo entregue através da *web*, construído usando tecnologias *web* comuns.

para a escassez de profissionais nesse setor é a dificuldade na introdução do aprendizado das ferramentas de programação WEB, segundo Lahtinen (2005, p. 1), “É notável que existe uma grande dificuldade em compreender e aplicar conceitos abstratos de programação por parte dos alunos que frequentam disciplinas introdutórias nesta área”.

Mesmo com a grande procura de profissionais qualificados para atuar no setor de criação de sites, ainda existe um grave problema, de acordo com o Jornal Estado de Minas (2020, on-line): "Apesar da grande procura, falta mão de obra qualificada no mercado e muitas empresas têm dificuldades para preencher as vagas." Um dos motivos para a escassez de profissionais nesse setor é a dificuldade em aplicar e compreender conceitos abstratos da programação WEB pelos estudantes das disciplinas introdutórias da área, como é apontado por Lahtinen (2005, p. 1).

Apesar da evolução da tecnologia e algumas soluções disponíveis atualmente, ainda se perpetua a dificuldade em compreender alguns conceitos da programação. Como foi exposto em um trabalho mais recente de Souza, Batista e Barbosa (2016, p.10) ainda pode-se perceber uma importante dificuldade dos alunos em aprender e aplicar os conceitos de programação, além da falta de motivação para a realização das atividades da área. Dessa forma podemos analisar a continuidade de um processo de evasão precoce

dos novos profissionais, gerando uma barreira para o alcance do desenvolvimento máximo que esse mercado proporciona.

Levando em consideração esses aspectos, é inerente a necessidade de criação de ferramentas que visam a simplificação e acessibilidade dos conteúdos das seguintes áreas de estudo: HTML, CSS e Bootstrap¹⁶. A partir dessa necessidade, vimos a oportunidade de desenvolver a plataforma “Studio.h”, que objetiva disponibilizar conteúdos didáticos sobre as áreas citadas, que de forma prática, apresenta conteúdos e resultados quanto aos assuntos abordados, como também é proposto o acesso a um fórum integrado à ferramenta para propiciar o contato dos usuários com o material apresentado e promover um ambiente de interação e desenvolvimento.

Tic’s no Estudo

As tecnologias da informação e comunicação (TICs) são ótimas ferramentas no processo de estudo e podem ser definidas como um conjunto de recursos tecnológicos, utilizados de forma integrada, com um objetivo comum, como Miranda (2007, p. 43) descreve:

“O termo Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) refere-se à conjugação da tecnologia computacional ou informática com a tecnologia das telecomunicações e tem na Internet e mais particularmente na *World Wide Web*(WWW) a sua mais forte expressão.”

¹⁶ Bootstrap: é uma estrutura CSS gratuita e de código aberto, direcionada ao desenvolvimento *web* front-end responsivo e móvel.

A inserção das TICS no processo de aprendizagem já foi tratada apenas como uma possibilidade, no entanto, atualmente podemos considerá-la como uma realidade que trouxe muitos avanços para educação na sociedade contemporânea, segundo Kilau e Rufino (2020, p. 10):

“O uso constante das TICs como parte integrada no processo de ensino e aprendizagem, proporciona à mente dos utilizadores a sensação de atualidade e isso estimula o crescimento e o desejo em si de continuar evoluindo. Neste sentido, há aumento da inclusão digital e a familiarização com a tendência dinâmica que o mundo hoje vive na contemporaneidade.”

Portanto, como foi apresentado, as Tecnologias da Informação e Comunicação são ferramentas que vem proporcionando importantes avanços no âmbito do estudo e várias inovações já foram percebidas, uma vez que potencializam o interesse dos alunos pelo assunto, já que promovem um ambiente mais dinâmico e globalmente conectado, pois não existem limites geográficos entre os internautas.

Expansão das Plataformas de Ensino

Dentro desta Era (século XXI) de compartilhamento de informações que vivenciamos, podemos destacar um importante recurso para obtenção de conhecimento, que vem proporcionando uma aprendizagem de qualidade e de fácil acesso: as plataformas

educacionais virtuais. De acordo com a pesquisa realizada pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED, 2018), concluiu-se que o número de alunos em todas as modalidades da educação a distância (EAD) chegou a 9.374.647 em 2018, esse número refere-se a todos os níveis de ensino, porém segue na liderança os cursos de pós-graduação *lato sensu* (especialização).

Podemos definir as plataformas educacionais virtuais como recursos tecnológicos para o desenvolvimento de cursos ou módulos de formação na *Web*, as quais ganharam maior amplitude com a chegada da *Web 2.0* (MARTINS et al., 2019, p.2), que é caracterizada como a Era da internet, onde as pessoas deixaram de ser somente receptoras, e se tornaram também produtoras de conteúdos na rede.

Como foi mencionado pelo site Kuadro (2018, *on-line*¹⁷) "Atualmente há diversas plataformas de ensino virtuais que estão alterando profundamente a educação no Brasil e no mundo". As plataformas de ensino estão tendo um papel fundamental na aprendizagem moderna, com as mesmas sendo incluídas em diversas disciplinas para complementar conteúdos, como aulas de laboratório de física, química, biologia e matemática ministradas pelo Centro Estadual de Educação Profissional Professora Lourdinha Guerra durante a pandemia do Coronavírus (COVID-19) no período entre 2020 e o segundo semestre de 2021, essas aulas tiveram o auxílio de simuladores e plataformas *online*, mesclando o ensino dos

¹⁷ Site Kuadro: <https://www.kuadro.com.br/plataformas-de-ensino-educacao/>

orientadores com complementos virtuais, aulas essas ministradas através de plataformas de streaming.

Tendo em vista o que foi citado anteriormente, podemos perceber a proporção que as plataformas de ensino tomaram nas nossas vidas, sendo elas de grande ajuda para complementar as atividades educacionais, tanto no contexto da pandemia do Sars Cov-2, quanto em períodos comuns. Dessa forma, entende-se a relevância desse meio, tornando inevitável sua presença em um futuro desenvolvido tecnologicamente.

Metodologia e Desenvolvimento

A plataforma Studio.h foi desenvolvida no âmbito da escola Centro Estadual de Educação Profissional Professora Lourdinha Guerra, por três estudantes de nível médio do curso técnico integrado em informática. Devido às problemáticas já citadas e a dificuldade de compreender os conteúdos abordados em plataformas como *W3Schools* e *Stack Overflow* por parte de estudantes iniciantes na área, sendo os principais motivos a complexa linguagem utilizada e o direcionamento a um público com maior experiência em programação *Web*.

Partindo desse ponto, desenvolvemos esse projeto (cujo nome faz referência à uma biblioteca da linguagem de programação C), que através de uma explicação mais acessível voltada aos novos estudantes, e um fórum integrado com espaços para os usuários

interagirem com os tópicos de conteúdos, torna mais prática e simplificada a absorção do conhecimento de programação *Web*.

Por fim, serão apresentados nesta sessão as respectivas ferramentas utilizadas e outros detalhes da evolução do trabalho.

Processo de Desenvolvimento e Ferramentas Utilizadas

De início para o desenvolvimento da plataforma, foram utilizados os seguintes recursos:

Quadro 1 - Descrição das Ferramentas Utilizadas

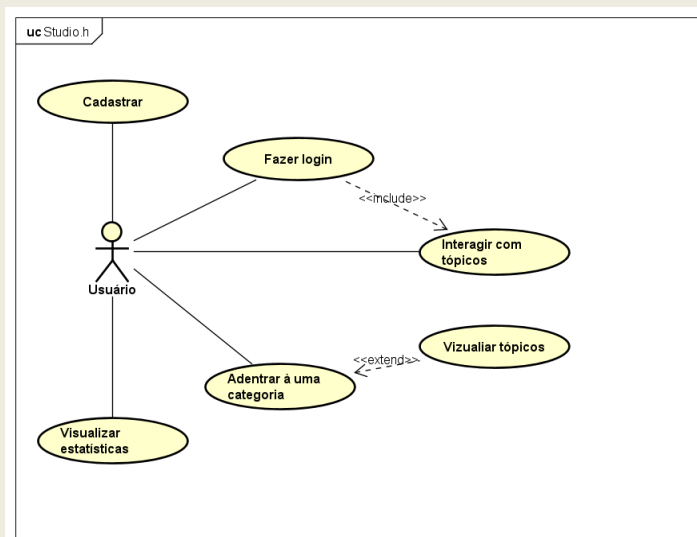
Ferramentas	Funcionalidade	Categoria
HTML5	Estruturar páginas <i>Web</i> .	Front-end
CSS3	Estilizar páginas <i>Web</i> .	Front-end
<i>Bootstrap</i> 5.0	Biblioteca com códigos de estilização prontos.	Front-end
PHP 7.4.23	Inteirar estruturas da página <i>Web</i> com informações do banco de dados.	Back-end
MySQL (8.0.3)	Gerenciar Banco de dados.	Back-end

Visual Studio Code	Manusear códigos fonte.	Programa
XAMPP	Disponibilizar o pacote do PHP e servidor do MySQL.	Programa
Ngrok	Exibir uma interface do sistema na <i>Web</i> para o desenvolvedor testar.	Programa

Fonte: Próprio autor (2021)

Diagrama Geral de Casos de Uso

É apresentado o diagrama geral de casos de uso, também está presente as ações que o usuário possui no sistema. Ressaltamos ainda, que o sistema sendo acessado por um internauta ainda não logado, este possuirá funcionalidades e acessos limitados, visto que na maioria das funcionalidades, é necessário que os dados do mesmo estejam cadastrados no banco de dados da plataforma. Com o usuário cadastrado e tendo acessado o sistema com suas credenciais de login inseridas corretamente, ele poderá ler, responder, interagir com publicações de outros usuários e até mesmo publicar suas dúvidas ou sugestões.

Figura 1 - Diagrama Geral de Ações do Usuário

Fonte: Próprio autor (2021)

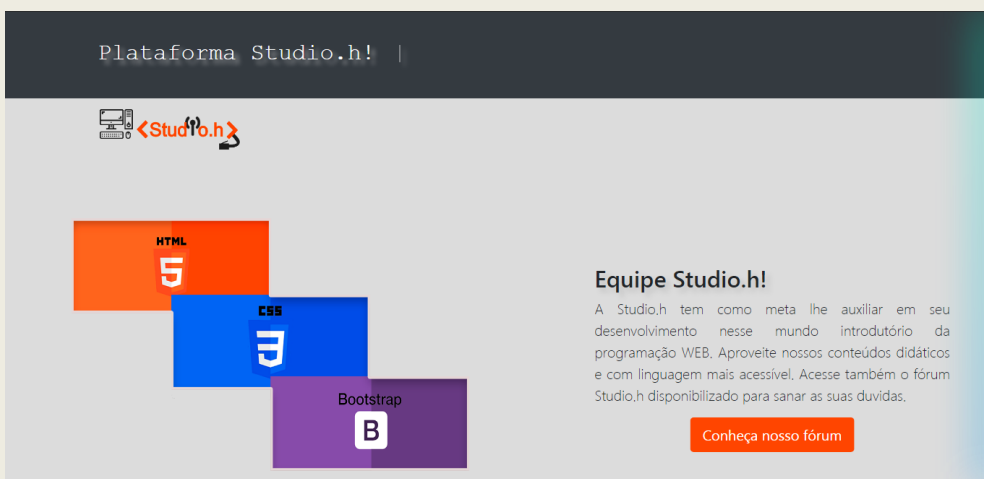
Resultados

Entre os resultados obtidos através do desenvolvimento da Plataforma Studio.h, pode-se observar que os componentes conseguiram alcançar êxito com o funcionamento por completo do sistema, onde foi implementado um fórum pré desenvolvido e adaptado com base nas nossas necessidades, conseguindo assim, proporcionar um ambiente didático e funcional.

Página inicial do site

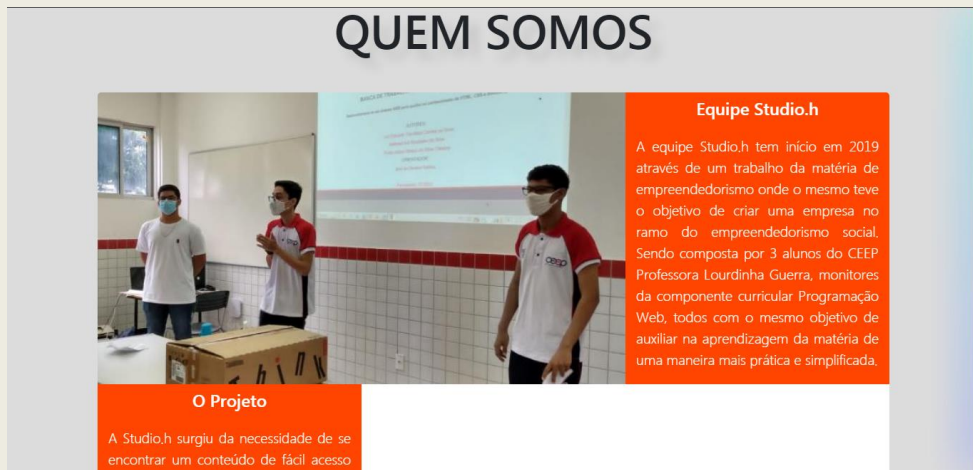
As figuras a seguir representam a página inicial do site, que não possui restrição de acesso. Nesse espaço é apresentada a proposta da plataforma e um pouco de sua história e pode-se observar também um botão de redirecionamento para o acesso ao fórum.

Figura 2 - Homepage do Site parte 1



Fonte: Próprio autor (2021)

Figura 3 - Homepage do Site parte 2



Fonte: Próprio autor (2021)

Figura 4 - Homepage do Site parte 3



Fonte: Próprio autor (2021)

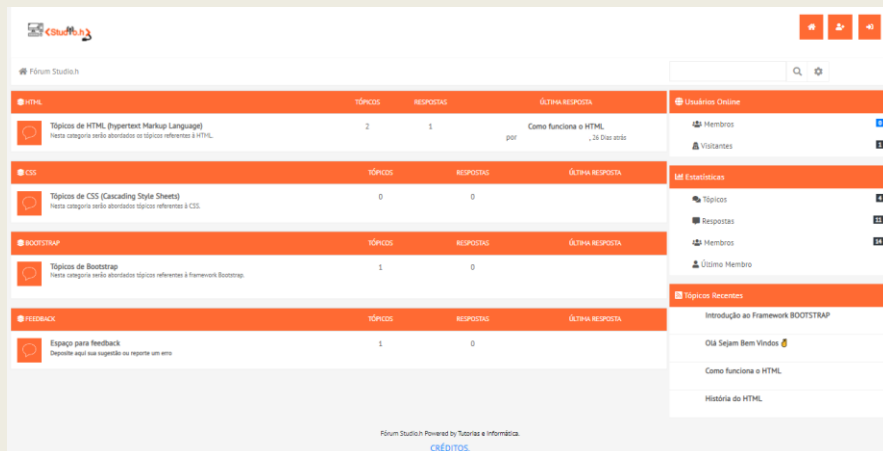
Figura 5 - Homepage do Site parte 4

Fonte: Próprio autor (2021)

Página Inicial do Fórum

Na próxima figura é apresentada a página inicial do fórum, onde estão dispostos tópicos referentes aos conteúdos de HTML, CSS e *Bootstrap*. Essa possui também alguns pontos a serem mencionados: créditos ao autor do fórum, redirecionamento para a página de cadastro, opção de fazer *login*, menu com estatísticas da plataforma, campo de busca para tópicos e a opção de retorno à página inicial da plataforma.

Figura 6 - Página Inicial do Fórum



Fonte: Próprio autor (2021)

Página de Cadastro

A próxima imagem apresenta o funcionamento da página de cadastro. Nessa parte é necessário o preenchimento de alguns campos, são eles: nome, usuário, senha e *e-mail*. Para finalizar, no final da página existe um botão para enviar os dados preenchidos.

Figura 7 - Página de Cadastro

The image shows a web registration page for 'Fórum Studio.h'. The main content area is titled 'Cadastre-se para começar' and contains a registration form with the following fields: 'Nome', 'Usuário', 'Sobrenome', and 'Email'. A green button labeled 'Concluir Registro' is positioned below the form. The right sidebar features a 'Usuários Online' section with 'Membros' and 'Visitantes' counts, followed by an 'Estatísticas' section with 'Tópicos', 'Respostas', 'Membros', and 'Último Membro' counts. Below this is a 'Tópicos Recentes' section listing recent topics with their titles and timestamps: 'Introdução ao Framework BOOTSTRAP' (1 mês atrás), 'Dia Sejam Bem Vindos' (1 mês atrás), 'Como funciona o HTML' (5 meses atrás), and 'História do HTML' (5 meses atrás). The footer of the page reads 'Fórum Studio.h Powered by: Tutoria e Informática' and includes a 'CrieTópicos' link.

Fonte: Próprio autor (2021)

Página de Tópicos

A figura a seguir demonstra a organização de tópicos de conteúdos, que ficam distribuídos de acordo com a ordem de publicação, sendo o tópico mais recente o primeiro. Quando logado com *login* administrativo, o administrador pode criar novos tópicos através de um botão.

Figura 8 - Página de Tópicos

The screenshot displays the 'Fórum Studioh' interface. At the top left is the logo and the forum name. A search bar is located at the top right. The main content area is divided into two columns. The left column lists topics with their titles, creation dates, and statistics. The right column contains a sidebar with sections for 'Usuários Online', 'Estatísticas', and 'Tópicos Recentes'.

TÍTULO	INFORMAÇÕES
Como funciona o HTML Criado por: .5 Meses atrás	1 Respostas 104 Visualizações
História do HTML Criado por: .5 Meses atrás	0 Respostas 92 Visualizações

Usuários Online

- Membros
- Visitantes

Estatísticas

- Tópicos
- Respostas
- Membros
- Último Membro

Tópicos Recentes

- Introdução ao Framework BOOTSTRAP .1 Mês atrás
- Olá Sejam Bem Vindos .1 Mês atrás
- Como funciona o HTML .5 Meses atrás
- História do HTML .5 Meses atrás

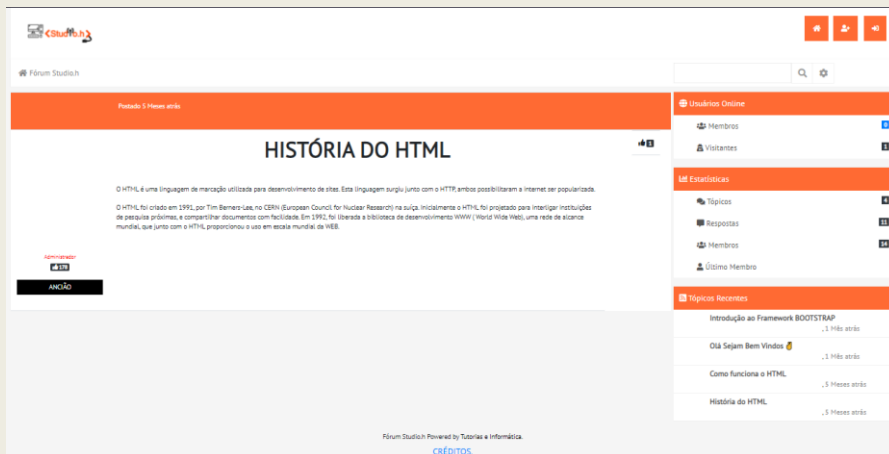
Fórum Studioh Powered by Tutoriax e Informática.
[CRÉDITOS](#)

Fonte: Próprio autor (2021)

Tópicos

Nesta página está disposto o conteúdo relacionado ao assunto escolhido pelo usuário, a mesma dá a opção de comentar o tópico, que é exclusiva de usuários logados. Além disso, ela também possui a opção de avaliar o conteúdo e as demais funções presentes em todo o fórum.

Figura 9 - Página de Tópico



Fonte: Próprio autor (2021)

Edição de Perfil

A parte de perfil é exclusiva para usuários logados na plataforma, nela é possível definir o nome do perfil, país, estado, sexo, idade, *hobbies* e *skills*, ficam expostos também o número de tópicos criados por aquele usuário, a quantidade de respostas e o nível de reputação que ele possui. Representada nas duas próximas imagens.

Figura 10 - Edição de Perfil parte 1

The screenshot displays the 'Edição de Perfil parte 1' page. At the top left is the 'Fórum Studio.h' logo and name. The main content area features a profile picture placeholder, a bio field with 'Atualmente' and a green 'Salvar' button, and a blue 'Editar Perfil' button. Below this is a statistics section with three columns: '4' Topics, '0' Respostas, and '178' Pontos. The 'Atividade Recente' section shows 'Tópicos Recentes' and 'Últimas Respostas' with a list of recent posts including 'Introdução ao Framework BOOTSTRAP', 'Olá Sejam Bem Vindos', 'Como funciona o HTML', and 'História do HTML'. The right sidebar contains 'Usuários Online' (Membros: 1, Visitantes: 0), 'Linha Estatísticas' (Tópicos: 4, Respostas: 11, Membros: 24, Último Membro), and 'Tópicos Recentes' with a list of recent posts.

Fonte: Próprio autor (2021)

Figura 11 - Edição de Perfil parte 2

The screenshot displays the 'Edição de Perfil parte 2' page. The main content area shows a profile with a bio field containing 'Como funciona o HTML' and 'História do HTML'. Below this is an 'Informações' section with fields for: Grupo: Administrador, Nível: (empty), Idade: 17 Anos, Nascimento: 11/03/2004, Sexo: Masculino, País: Brasil, Localização: RN, Sobre: Não informado, Hobbies: Não informado, and Skills: HTML, CSS, JavaScript, PHP. The 'Amigos' section shows two empty profile picture placeholders. The right sidebar is identical to the one in Figure 10. At the bottom, it says 'Fórum Studio.h Powered by Tutoriais e Informática.' and 'CRÉDITOS.'

Fonte: Próprio autor (2021)

Página Administrativa do Fórum

A página administrativa do fórum, possui um painel (*dashboard*) com resumos de interações feitas pelos usuários utilizando o site e ferramentas exclusivas para administradores, são elas: gerenciamento e adição de novas categorias, criar, editar e buscar tópicos, buscar e gerenciar usuários cadastrados, adicionar ou remover níveis de reputação e configurações do fórum (trocar logo do fórum, adicionar palavras-chave, adicionar a descrição, alterar ícones e alterar meta-tags).

Figura 12 - Página Administrativa do Fórum



Fonte: Próprio autor (2021)

Considerações Finais

Tendo em vista a problemática do déficit de profissionais de programação *Web* disponíveis no mercado de trabalho, a plataforma

Studio.h se apresenta como uma solução, por possuir um acesso gratuito e uma navegação intuitiva, dinâmica e participativa com o principal objetivo de disponibilizar um conteúdo acessível para auxiliar estudantes interessados em ingressar na área. Com isso, a plataforma Studio.h possui um interessante potencial de se tornar uma ferramenta de auxílio para melhorar a comunicação virtual entre a comunidade de *Web developers* e complementar conteúdos abordados em instituições escolares.

Como trabalhos futuros, pode-se destacar a necessidade de acrescentar os conteúdos na plataforma. Levando em consideração que esse artigo se restringe à apenas um relato de desenvolvimento, se faz importante dar mais ênfase na metodologia e teoria de escrita, sendo necessário um artigo exclusivo para isso.

Referências

- ABED – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil**. São Paulo: ABED, 2018. Disponível em: http://abed.org.br/arquivos/CENSO_DIGITAL_EAD_2018_PORTUGUES.pdf.> Acesso em: 15 nov. 2021.
- Estado de Minas. **Demanda por desenvolvedores web cresce no mercado**. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/emprego/2020/12/16/interna_em_prego,1220991/demanda-por-desenvolvedores-web-cresce-no-mercado.shtml>. Acesso em: 17 de jul. de 2021.

Kuadro: não resisti ao trabalho. **Como plataformas de ensino virtuais estão transformando a educação.** Disponível em: <<https://www.kuadro.com.br/posts/plataformas-de-ensino-educacao/>>. Acesso em: 27 de jul. de 2021.

KILAU, L.P.C; RUFINO, E.G.J. A ressignificação das tics no processo de ensino e aprendizagem. **Revista Electrónica KULONGESA – TES (Tecnologia –Educação –Sustentabilidade).** v. 2, n.2, p. 193-204, 2020.

LAHTINEN, E.; ALA-MUTKA, K.; JÄRVINEN, H. M. A study of the difficulties of novice programmers. **Anais do ITiCSE '05 - 10th annual SIGCSE conference on Innovation and technology in computer science education;** 27-29 de Jun de 2005; Portugal. Monte Caparica: 2005.

MARTINS, H.G. et al. **Estudo de plataformas on-line para o ensino das ciências.** Disponível em:<<http://www.abed.org.br/congresso2019/anais/trabalhos/34994.pdf>>. Acesso em: 23 de jul. 2021.

MIRANDA, G.L. Limites e possibilidades das TIC na educação. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação.** n. 3, p. 41-50, 2007.

SOUZA, D.M.; BATISTA, M.H.S.; BARBOSA, E.F. Problemas e Dificuldades no Ensino e na Aprendizagem de Programação: Um Mapeamento Sistemático. **Revista Brasileira de Informática na Educação,** [S.I.], v. 24, n.1, p. 39-52, 2016. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/3317/4486>>. Acesso em: 22 de out. de 2021

AS IMPRESSÕES DO ESTÁGIO EM LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA COMPUTAÇÃO DE FORMA REMOTA NA ESCOLA ESTADUAL PADRE JOSÉ MARIA BIEZINGER COM O FUNDAMENTAL II

Patrícia rocha do Nascimento¹⁸
Ramalho Aparecido Marques¹⁹

RESUMO: O Estágio supervisionado II de Licenciatura em Computação, que foi realizado na Escola Estadual Padre José Maria Biezinger no primeiro semestre de 2021, no bairro Jardim Lola, em São Gonçalo do Amarante/RN. Aconteceu de forma remota, em decorrência da pandemia da COVID-19, a aulas presenciais foram suspensas. Foi um trabalho pioneiro, e de grande aproveitamento nesse segmento educacional e de fundamental importância, pois visou melhorar o desempenho e habilidades em informática dos alunos, que principalmente hoje com as aulas remotas, por causa da pandemia tem a necessidade cada vez maior de utilizar novos recursos digitais. As aulas foram de forma síncrona e assíncrona, utilizando metodologias ativas. Nesse sentido, as aulas foram realizadas via WhatsApp, de forma remota, o que não impediu de usar outros recursos como o google forms e Google Meet por exemplo. Diante dessas questões, o Ensino da Informática na escola, mesmo de forma remota, foi importante tanto para os alunos, que conheceram novas ferramentas que, apesar dos desafios, contribuíram muito para melhorar as habilidades digitais deles, como para aprimorar a prática pedagógica dos professores estagiários. Foram utilizadas referências teóricas voltadas para a área da informática e educação como Perego (2011), e Piaget *apud* Almeida e Treviso (2014).

Palavras-Chaves: aulas remotas; informática; habilidades digitais.

¹⁸ Professora da Secretaria de Educação, da Cultura do Esporte e do Lazer/Componente curricular Biologia – SEEC/RN | belle.patricia@gmail.com

¹⁹ Técnico em eletrônica e Instrutor de informática | ramarques@gmail.com

Introdução

O Estágio Supervisionado II, em licenciatura da Computação, da Universidade Federal do Semi Árido (UFERSA), foi a parte prática aplicada com o objetivo de testar, analisar e trabalhar os conceitos e conhecimentos da área de computação e pedagógicos que foram estudadas ao longo da graduação, pois para uma formação pedagógica consistente deve ocorrer a interação entre a teoria e a prática. Por isso a importância desta modalidade de estágio. Contudo, não foi possível realizar o estágio na Escola Estadual Padre José Maria Biezinger presencialmente, mas remotamente, em virtude da nova pandemia da COVID-19. Ficou inviável realizar a práxis pedagógica no chão da escola.

Diante do desafio em questão, que não foi só um problema do estágio, mas de toda rede de educação a nível nacional e global, com a paralisação das aulas presenciais em decorrência da pandemia, o estágio precisou se adequar à nova realidade. As aulas passaram a ser realizadas através dos grupos de Whatsapp, com exposição dialogada, aprendizagens por meio de vídeos e jogos.

As aulas remotas, durante o período de pandemia eram recorrentes nas demais disciplinas do Currículo do Fundamental II. Turmas que foram trabalhadas durante o estágio.

Desta forma, as aulas de informática eram feitas em ambiente

virtual de forma Assíncrona e Síncrona²⁰ nos grupos de WhatsApp, com uma abordagem pedagógica que teve por finalidade alcançar o máximo possível das habilidades e competências dos alunos e seus conhecimentos prévios de informática, sobre uma perspectiva pedagógica de construção do conhecimento, onde os professores são mediadores no ensino aprendizagem dos educandos, estes por si são atores principais na construção do conhecimento, conforme destaca Piaget *apud* Almeida e Treviso (2014):

...o futuro do ensino deve se abrir cada vez mais para interdisciplinaridade e às necessidades do cotidiano e, para isso, o ambiente de aprendizagem deve ser organizado com práticas pedagógicas que estimulem o espírito de liberdade nos estudantes, de modo que eles possam reconstruir suas verdades.

Nesse sentido, a importância do estágio de informática na escola foi de fundamental, porque trouxe novas possibilidades de ensino aprendizagem para os educandos, com técnicas e conhecimentos repassados pelos professores estagiários de licenciatura em Computação, o que também foi um aporte inclusive no processo aprendizagem dos componentes curriculares estudados. Além de inserir os alunos no mundo digital, que está cada vez mais

²⁰ Assíncrona e Síncrona. **Aulas síncronas** são aquelas que acontecem ao vivo. Com alunos, alunas, professor ou professora numa mesma sala virtual. Interagindo por meio de som e imagem. Em resumo, **aulas assíncronas** são aquelas em que o professor ou a professora sobe em alguma plataforma virtual um arquivo de vídeo com suas explicações sobre um determinado tema. Em outras palavras, é uma aula gravada.

dinâmico e abrangente.

As referências utilizadas para compor este trabalho foi: Piaget *apud* Almeida e Treviso (2014), destacam como deve ser a construção do conhecimento sobre a teoria Construtivista da educação (Perego, (2011), que enfoca a importância do uso do computador na escola e a relevância no contexto educacional (Souza, 2021), que destaca a importância da informática na educação através dos objetos de aprendizagem, site do ministério da educação explicando o Novo Ensino Médio e o blog da escola que fala da sua criação, Ritter, Schmitz et. al, (2021), relatam a experiência das aulas remotas de matemática, com descobertas e desafios dos professores desta disciplina.

Experiência do estágio supervisionado através das aulas remotas Breve Histórico da Escola Estadual Padre José Maria Biezinger

A escola do estágio é a Escola Estadual Padre José Maria Biezinger, localizada no bairro Jardim Lola, em São Gonçalo do Amarante, na rua da Aurora, s/n. Foi feita uma pesquisa sobre o nome e origem desse padre que dá o nome a escola, portanto nada foi encontrado.

A criação da escola ocorreu conforme explica o decreto abaixo:

A escola foi criada do decreto número 7.313, de 13 de março de 1978. A princípio contemplava só o fundamental I, o antigo

primeiro grau. Como bem descreve o decreto. Decreto n° 7.313, de 13 de março de 1978 Cria a Escola Estadual Padre José Maria Biezinger ensino de 1° grau, na cidade de Natal.

O governador do estado do Rio Grande do Norte, no uso da atribuição que lhe confere o artigo 41, incisos IV e VI, da constituição estadual, e tendo em vista o que consta de expediente da secretaria de educação e cultura.

Art. 1° fica criada a Escola Estadual Padre José Maria Biezinger - ensino de 1° grau, na cidade de natal

Art. 2° a secretaria de educação e cultura adotara as providencias necessárias a instalação da unidade de ensino criada por este decreto,

Atualmente a escola não tem mais a modalidade de ensino do Fundamental I, mas o Fundamental II, o novo Ensino Médio. A Lei n° 13.415/2017, que ampliou o tempo mínimo do estudante de 800 horas para 1000 horas, visa uma base curricular mais flexível, com enfoque na BNCC (Base Nacional Comum Curricular), priorizando a disciplina Projeto de Vida, alvo de muitas controvérsias entre os educadores. No noturno em 2022 será integrado também ao currículo o Novo Ensino Médio.

A práxis pedagógica do Estágio de Licenciatura em computação

O conhecimento de informática é fundamental em qualquer área do saber e trabalho e na educação é imperioso a alfabetização

computacional, pois mais do que nunca é uma ferramenta que só vem a somar no desempenho da aprendizagem, por ser cada vez mais ser uma tendência na educação, o uso de objetos digitais de aprendizagem na escola, os quais são suportes para as aulas e possibilitam um ensino mais dinâmico na construção dos saberes.

As mudanças sócio históricas marcadas pela crise da modernidade (BAUMAN,2001), contribuíram para que inovações, como o advento das Tecnologias Digitais da Informação e comunicação, impulsionaram em todos os seguimento e também na educação. (SOUZA, 2021, p.136).

Diante disso, a experiência do estágio de Licenciatura em Ciências da Computação na Escola Estadual Padre José Maria Biezinger possibilitou desenvolver competências e habilidades no uso da informática e ampliar conhecimentos prévios no universo da internet. Em Ciências da computação, em modelo de aula remota foram utilizadas as metodologias ativas: primeiro, foi feito um questionário pelo google forms, para identificar as competências digitais do alunado. Teve aulas síncronas e assíncronas com os temas abordados, que versou desde a história da informática, ferramentas word e Broffice, jogos digitais e Scratch, além de promover discussões on line pelo WhatsApp e google Meet, interação lúdica com jogos e aprendizagem de ferramentas importantes na inclusão digital para a vida e o trabalho.

Quando docentes e discentes têm acesso à internet e aos dispositivos eletrônicos como smartphones, computadores e tablets, a utilização de recursos das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) é uma possibilidade que pode ser adotada para mediar o processo de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, Ritter, Peripolli e Bulegon (2020) apontam que podem ser utilizados ambientes e plataformas – como Google Classroom, Google Hangouts, Zoom, BigBlueButton, Jitsi Meet, Amadeus, Microsoft Teams, Moodle, entre outros – (RITTER, SCHMITZ, 2021, p.5)

A informática na educação significa uso do computador no ensino e demais objetos de aprendizagem. Na realidade apresentada nas aulas remotas de informática da escola em questão, os alunos que tiveram acesso usavam sempre o celular para participarem das aulas, nos grupos de WhatsApp. Na experiência dessas aulas remotas era inviável usar, por exemplo, o google classroom, porque poucos acessavam essa ferramenta. Situação vivida por professores de disciplina.

Mesmo com as dificuldades enfrentadas da pandemia, uma minoria de alunos era mais ativa nas aulas, seja pela dinâmica das aulas remotas, porque para muitos a abstração dos conteúdos ficava maior, porque não tinham condições de ter um celular, com internet banda larga ou só tinham acesso a um celular quando os progenitores estavam em casa. Uma realidade bastante desigual dos alunos de escola pública, que com a pandemia só fez aumentar esse fosso social.

Em virtude da dificuldade do acesso à internet, nem todos os estudantes conseguem participar das aulas remotas, sendo a categoria condições causais “Participação não é integral”, o que gera como categoria consequência “Comprometimento da aprendizagem”, pois nem todos os estudantes estão conseguindo participar das aulas síncronas, o que segundo os professores, compromete aquisição do conhecimento ensinado (RITTER, SCHMITZ, 2021, p.15).

Na realidade, um grande desafio para os estagiários e ainda mais para os professores titulares, que não estavam preparados para essa nova dinâmica de aulas. No nosso caso, não optamos, por exemplo, por usar o google classroom, pelas dificuldades que os alunos apresentavam. Até o acesso dos conteúdos pelo Sigeduc, que foi a primeira experiência dos professores titulares, não foi satisfatória. O ideal foi adaptar às aulas as redes sociais que são populares para eles, como o WhatsApp.

Para sanar tais carências, os professores precisam utilizar diferentes estratégias, sendo que a categoria estratégia evidencia a necessidade de “Adaptação: do planejamento e dos recursos”, diante do cenário específico de cada escola; os professores tiveram que realizar adaptações no seu planejamento e tiveram que utilizar recursos conforme a realidade da escola e dos estudantes. (RITTER, SCHMITZ, 2021, p.16).

Diante de todos os desafios as aulas aconteceram no sistema remoto, de forma síncrona e assíncrona: foi apresentado as gerações dos computadores, em aulas pelo google Meet e atividades pelo google forms, jogos interativos, com o google forms, wonderwall e o

scratch, que ensina a programar, contudo este último aplicativo não foi possível desenvolver de forma plena, pela própria situação das aulas remotas e a dificuldade dos alunos manusearem esta ferramenta.

Além dessas questões, coisas comuns que eles sentiam dificuldades era abrir arquivos com fotos por não ter espaço no celular, documentos em pdf, pelo fato de não ter um conversor instalado para este fim, como o *document viewer*, aplicativo que abre documentos tanto em word, como pdf.

A princípio, foi pensado trabalhar o *word* e *LibreOffice*, para ensinar como digitar e formatar trabalhos, contudo diante das dificuldades já apresentadas não foi possível, o ideal seria em aulas presenciais, no laboratório de informática da escola, que apesar da limitação com 10 computadores, o retorno teria sido mais satisfatório.

Apesar dos inúmeros desafios, o retorno dos alunos foi positivo, muitos participavam dos jogos digitais com ansiedade, e a interação pelo Google Meet era muito boa diante de assuntos novos da área da informática e as novidades hi tech. Eles também participavam muito dos jogos tanto no *wonder wall* e no *Google forms*. Mesmo diante de todos os desafios apresentados, a interação mesmo que de forma remota foi a tônica deste estágio.

Este trabalho foi de fundamental importância tanto para a prática pedagógica do estágio supervisionado II em licenciatura da computação como para a interação dos alunos da Escola estadual Padre José maria Biezinger nas aulas remotas e no desenvolvimento de competências digitais e tecnológicas, mesmo diante das limitações.

Considerações Finais

Este estágio remoto foi de fundamental importância tanto para a escola escolhida, a Escola Estadual Padre José Biezinger, que proporcionou aos seus alunos um Ensino aprendizagem voltado para as tecnologias, no qual os alunos aprenderam novas habilidades digitais.

E, principalmente para os professores estagiários, que puseram em prática os conceitos aprendidos no curso de Licenciatura, em computação da UFERSA. Apesar de todos os desafios relatados com as aulas remotas, o esperado era o estágio presencial, mas diante da pandemia da COVID-19, foi necessário readaptar as aulas. Foi um grande aprendizado do fazer pedagógico, que tanto contribuiu para melhorar as habilidades e competências digitais dos alunos, como fez os professores estagiários refletirem em suas práticas pedagógicas, num momento tão peculiar vivido neste momento recente.

A reflexão tirada é que o magistério é uma profissão de desafios e que os nossos alunos ficaram mais carentes da interação do espaço escolar. E que também os professores não serão substituídos pelas tecnologias, como pensam os entusiastas dessa linha, mas que as tecnologias devem estar a serviço dos educadores para ministrarem suas aulas, na forma presencial e acessível aos nossos alunos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. L. V.; TREVISO, V. C. O Conhecimento em Jean Piaget e a educação escolar. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro-SP, 2014.

BLOGUE DA ESCOLA ESTADUAL PADRE JOSÉ MARIA BIEZINGER.<http://biezinger.blogspot.com/>. Acesso em 15/04/2021.

EDUCADOR 360. **Aulas síncronas ou assíncronas?**
<https://educador360.com/gestao/gestao-escolar/aulas-sincronas-ou-assincronas/>Acesso em 27/09/2021.

PEREGO, M. **Relatório de Estágio Supervisionado em Pedagogia para Complementação em Informática** / Maristela Perego Universidade Alto Vale do Rio do Peixe- UNIARP, Curso de Complementação Pedagógica em Informática. Bebedouro-SP, 2014

RITTER, D.; SCHUMITZ, L. Percepções de professores de Matemática sobre as aulas remotas: uma análise à luz da teoria fundamentada nos dados. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática**. v. 12 n. 3: abr./jun. 2021.

SCRATCH, <https://pt.wikipedia.org/wiki/Scratch>. Acesso em 27/09/2021.

SOUZA, R. **Fontes de Objetos Digitais de Aprendizagem: uma nova abordagem para o ensino de história/ Renato Fontes de Souza**. - Belo Horizonte, Editora Dialética. 2021.

DIÁLOGO E INCLUSÃO: UMA PRÁTICA SOCIAL NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DIGITAL DE IMIGRANTES DIGITAIS

Artur Maciel de Oliveira Neto²¹

Ana Lúcia Oliveira Aguiar²²

Bianca Moraes Dantas Reis²³

Resumo: A internet 4.0 introduziu uma nova forma de comunicação, de interação social e de lazer, possibilitando facilmente o acesso a informações gerais mais do que qualquer outro veículo comunicacional. O objetivo deste estudo consiste em compreender quais as contribuições da internet 4.0 para os nascido entre 1940 e 1960 no contexto das práticas de interação social em meio a pandemia da COVID. O percurso metodológico é de abordagem qualitativa, e erguida nos dispositivos da pesquisa (auto)biográfica. As contribuições através da internet 4.0, para o grupo pesquisado, foram perceptíveis quanto ao aprendizado, bem como à autoestima e interação produzidas, o que intensificou e modificou as relações com o outro e produziu potencialidades.

Palavras-Chaves: cibercultura; imigrantes digitais; interação; inclusão.

²¹ Mestrando do programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) pela Universidade Estadual Paulista. Atua como professor intérprete de Libras no CAS Mossoró/RN, maciel.oliveira-neto@unesp.br

²² Formada em História pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Mestra e Doutora em Sociologia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Pós-doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC). Atualmente, é professora Adjunta IV da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: anaaguiar@uern.br

²³ Mestrando do programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) pela Universidade Estadual Paulista. Atua como professora da educação infantil, bianca.reis@unesp.br

Introdução

As pessoas que cresceram na era da informatização, tornaram o manuseio de qualquer ferramenta digital algo natural para a sua geração (KACHAR, 2015), Palfrey e Gasser (2018) complementa dizendo que os sujeitos que não se enquadram no perfil traçado por Kachar são os chamados imigrantes digitais, estes precisam conviver e interagir tanto com os nativos quanto com as inovações tecnológicas. Oliveira Neto, Costa e Silva (2020, p.4), apresentam um conceito de tecnologia digital de informação e comunicação (TDIC) como ferramentas educativas, que “auxiliam no processo de letramento digital do indivíduo, além de contribuir para a formação da autonomia, independência e interação entre os sujeitos, viabilizando um novo percurso de ensino aprendizagem”.

A pandemia causada pelo Coronavírus SARS-CoV-2 (covid-19), com início em março de 2020, fez com que mais pessoas assumissem a identidade de imigrantes digitais, alterando assim o perfil originário dos usuários das tecnologias digitais de informação e comunicação. Esta pesquisa parte da seguinte pergunta: qual a percepção que os imigrantes digitais possuem do quesito informatização?

Com o intuito de continuar com a vivência social em meio à pandemia da covid, um grupo de sete pessoas nascido entre 1940 e 1960 convidou um nativo digital para que pudessem ser alfabetizados

digitalmente, fortalecendo, por essa via, o diálogo na prática social de uma inclusão digital. O trabalho é desenvolvido junto ao grupo dos imigrantes digitais que frequentam as aulas quinzenais de internet 4.0. O objetivo geral desta pesquisa consiste em compreender quais as contribuições da internet 4.0 para pessoas nascido entre 1940 e 1960 no contexto das práticas de interação social em meio a pandemia da COVID.

O início da nova década trouxe a peculiaridade de um alto investimento no aprendizado da comunicação tecnológica por questões de necessidade. A relevância da pesquisa está em apontar os resultados que demonstram as contribuições da internet 4.0 para os participantes do curso intitulado pelo supracitado grupo de imigrantes digitais como educação a distância de jovens e adultos (EAD EJA), bem como em seu cotidiano.

A metodologia da pesquisa é de abordagem qualitativa e erguida nos dispositivos da pesquisa (auto)biográfica como método de investigação, por meio das narrativas reflexivas (JOSSO, 2010) de um professor formador. Esta metodologia permite ao pesquisador preocupar-se, principalmente, com o processo e não com o produto.

Este artigo está organizado em três seções: na primeira, abordaremos espaços de saberes e fazeres com ênfase na Cibercultura como espaço de inclusão digital e ressignificação do conhecimento. Na segunda seção enfocamos a metodologia com centralidade na abordagem qualitativa, e erguida nos dispositivos da pesquisa

(auto)biográfica como método de investigação, por meio das narrativas reflexivas de um professor formador. Na terceira seção, trataremos os resultados e a discussão com base nas contribuições através da internet 4.0, para o grupo da pesquisa, foram perceptíveis quanto ao aprendizado, bem como a autoestima e interação produzidas, o que intensificou e modificou as relações como o outro e produziu potencialidades.

Portanto, a informação é utilizada de forma muito frequente por todas as pessoas, e na sociedade pandêmica, ter acesso a essas informações e conhecimentos são de grande importância para que os indivíduos participem ativamente.

Cibercultura: um espaço de inclusão digital e de ressignificação do conhecimento

A atualidade é marcada pela ascensão das tecnologias digitais da informação e comunicação aliada a fácil disseminação dos conteúdos digitais e o poder de interação entre os diferentes setores da sociedade. O ser humano está cada vez mais imerso nas tecnologias e essas por sua vez ganham mais espaço, não só dentro de casa, mas também na sociedade coletiva. Neste contexto surge a cibercultura que propicia a integração da diversidade dos sujeitos, suas múltiplas referências e seu acesso, cada vez mais intrínseco às suas necessidades e seus potenciais processos cognitivos.

Lemos (2016, p. 15) afirma que, “a cultura contemporânea, associada às tecnologias digitais (ciberespaço, simulação, tempo real, processos de virtualização, etc.), vai criar uma nova relação entre a técnica e a vida social que chamaremos de cibercultura”. O autor complementa que “a cibercultura forma-se, precisamente, da convergência entre o social e o tecnológico, sendo através da inclusão da socialidade na prática diária da tecnologia que ela adquire seus contornos mais nítidos” (LEMOS, 2016, p. 88-89). O conhecimento pode ser ao mesmo tempo construído e reconstruído, a dinamicidade da realidade proporciona essas transformações que acontecem em um nível acelerado e independem de aceitação ou não por parte dos indivíduos.

Cibercultura, que segundo Levy (1999, p. 17) é “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamentos e de valores que se desenvolvem juntamente com o ciberespaço”. Assim, a cibercultura implica saber como trabalhar com as novas tecnologias e novas habilidades cognitivas, reverberando nos espaços da educação.

Surge então, novas práticas e posturas que alteram a forma de comunicação e interação entre o mundo e as pessoas. A cibercultura tem como característica fundamental a mobilidade e é através dela que o acesso aos conteúdos e conhecimentos disponíveis na rede mudam e são reformulados constantemente. O principal desafio da sociedade no contexto da WEB 4.0 vai muito além da inclusão digital. É necessário

muito mais do que estar ambientado com essas tecnologias, o sujeito precisa se apropriar desses recursos para potencializar as suas competências. Estar inserido no universo digital predispõe que a sociedade se dê conta da montagem de “conexões em rede que permite uma multiplicidade de recorrências entendidas como liberação do compartilhamento, da autoria, da conectividade, da colaboração e da interatividade para potencializar a sua prática docente” (SANTOS, 2015 p.141).

Essa dinâmica comunicacional permite que as pessoas possam ir além das pesquisas unilaterais e dos “uploads” e “downloads”, sobre isso Castells (2018, p.51) corrobora dizendo que “as novas tecnologias da informação não são simplesmente ferramentas a serem aplicadas, mas processos a serem desenvolvidos”. A Web 4.0 e a mobilidade ubíqua permitem aos seus usuários a convergência de ideias e compartilhamentos através das mais variadas plataformas digitais e redes sociais abertas que permitam a interação, a conectividade e a colaboração desses indivíduos. No contexto educacional, o professor tem papel fundamental nessa intersecção da cibercultura com os espaços físicos, dos conhecimentos produzidos online e sua correlação com os conhecimentos historicamente produzidos ao longo dos tempos.

Imigrantes digitais: aprender revelando potencialidades

Prensky (2001), foi o primeiro a usar os termos “nativos digitais” e “imigrantes digitais”, para referir-se aos jovens e idosos respectivamente. Palfrey e Gasser (2018), adotaram os termos “nativos digitais” ao referir-se a todos os nascidos após a década de 1980, pois estas gerações segundo os autores se relacionam com as pessoas através das redes digitais, surpreendendo-se com as novas possibilidades que encontram e são possibilitadas pelas novas tecnologias.

Os nascidos anteriores a 1980 são denominados de “imigrantes digitais”, estes precisam conviver em meio a tantas inovações tecnológicas, tendo o seu modo de estudar, de aprender, pesquisar e perceber sua cultura e seu mundo influenciados pelos nativos digitais. Havendo apenas uma exceção para os “colonizadores digitais” que segundo os autores são “pessoas mais velhas, as quais estão desde o início da era digital, mas cresceram em um mundo analógico e vem contribuindo para a evolução tecnológica” (Palfrey e Gasser, 2018, p. 13).

Ao lidarmos com os imigrantes digitais (ID) precisamos compreender como eles utilizam as TDIC. Prensky (2001, p. 02) ressalta que alguns ID mantêm o “sotaque”, sendo este uma prova do seu apego ao passado. Prensky (Op. cit) nós diz ainda que o sotaque do imigrante digital pode ser “percebido de diversos modos, como o acesso à internet para a obtenção de informações, ou a leitura de uma

manual para um programa ao invés de assumir que o programa nos ensinará como utilizá-lo” (p.02). Ao ensinarmos a este público precisamos ter em mente que embora nosso instrutor seja um nativo digital, ele precisa ensinar a um público que usa uma linguagem que corresponde a um momento histórico anterior à contemporaneidade digital, a compreender as novas formas de interação e de linguagem hipermediática.

Tanto Prensky (2001) quanto Palfrey e Gasser (2018) não dicotomiza a existência desses dois grupos, os autores apontam a coexistência das gerações, onde se faz necessário compreender as formas de aprendizagem dos nativos digitais, e a forma como os imigrantes digitais se relacionam com o saber digital (Mattar, 2017). Nessa perspectiva, vamos, no próximo tópico, discutir as interações digitais no cotidiano, em especial aquelas relacionadas ao uso das TDIC.

Metodologia

Objetivamos compreender, com base nas narrativas (auto) biográficas, quais as contribuições da internet 4.0 para os nascido entre 1940 e 1960 no contexto das práticas de interação social em meio a pandemia da COVID, com vistas a instalar um diálogo entre os fazeres e saberes das vivências das referidas pessoas e sua percepção como imigrantes digitais quanto ao quesito informatização. Por esse

caminho, pensamos a abordagem qualitativa com referência aos autores como Bogdan e Biklen (2014). Nos termos dos referidos autores a investigação qualitativa em educação fortalece vários modos de fazer e de saber e é conduzida em plurais contextos do praticas. No interior desses variados contextos, apontamos a subjetividade dos sujeitos, sua história de vida, vivências e trajetórias.

A abordagem qualitativa, de acordo com Bogdan e Biklen (2014), é centralmente acolhida por muitos estudiosos tendo em vista o alcance de investigar os fenômenos sociais, sua complexidade, plural e individual, a intersubjetividade entre os sujeitos. Os estudos com abordagem qualitativa segundo os autores se interessa pela história dos sujeitos situados historicamente, de como representam o cotidiano, como percebem, apontam, dizem, entendem, sentem, interpretam e atribuem sentido às experiências. Com interesse nessa abordagem será possível perceber como os imigrantes digitais percebem as contribuições da internet 4.0 no contexto de suas vivências.

Tendo em vista definido o primeiro passo deste estudo a partir do entendimento da abordagem qualitativa, utilizamos o método de pesquisa (auto) biográfica e de história de vida entendido como um método que alcança a subjetividade e a memória dos sujeitos como condição constitutiva para a percepção das práticas e experiências da realidade de vida no contexto social dos sujeitos em constante formação, no inacabado, ao longo da vida. Destacamos a (auto)

biografia, marcada na escrita de si em narrativas (auto) biográficas, como técnica de construção de um discurso na interação entre os sujeitos. Pelo caminho das narrativas (auto) biográficas nos interessa atingir o objetivo central deste estudo, a saber: quais as contribuições da internet 4.0 para os nascido entre 1940 e 1960 no contexto das práticas de interação social em meio a pandemia da COVID, com vistas a instalar um diálogo entre os fazeres e saberes das vivências das referidas pessoas e sua percepção como imigrantes digitais quanto ao quesito informatização. O percurso ofertado pelo método (auto) biográfico e de histórias de vida traduz-se na narrativa que, segundo Josso (2010), abre espaço para salientar o singular e o plural na singularidade dos sujeitos e, com sinaliza o universal, dá conta dos processos de vida e de formação dos sujeitos.

Com a mesma pertinência estabelece relação com espaços, lugares e acontecimentos na vida dos sujeitos em suas plurais e diferentes dimensões de cada um dos sujeitos com mira na transformação de vida, do aprender, do conviver, do ser, do aproximar conhecimentos. Ao narrar suas histórias, se acentuam os saberes, fazeres, sentires. Nos termos de Josso (2010), trata-se de um exercício de transformação dos seres humanos, de modo que dão sentido ao existir, revisam, abrem a condição para outros olhares, novas leituras de mundo. Acresce que a pesquisa no viés da (auto) biográfica, por meio das narrativas de si, agregam valores e dão visibilidade aos sujeitos comuns de forma individual e coletiva.

As narrativas (auto) biográficas das pessoas pesquisadas deste estudo decorrem das vivências sociais concretizadas nos lugares de saberes e fazeres de suas experiências e vivências partindo de como precisam conviver em meio a tantas inovações tecnológicas, tendo o seu modo de estudar, de aprender, pesquisar e perceber sua cultura e seu mundo influenciados pelos nativos digitais.

Por esse caminho de entendimento as sete pessoas pesquisadas deste estudo, caracterizadas como “imigrantes digitais” tem idade entre 55 anos e 60 anos e foram convidadas a participar, considerando seu interesse nos aprendizados ao longo da vida e por terem interesse em aprender a aprender, aprender a conviver, aprender a conhecer, aprender a ser e acompanhar os ditames dos avanços do conhecimento digital. Para Alberti (2005) a escolha do sujeito da pesquisa deve ser orientada pelo objetivo da pesquisa, o que se aplica a este estudo.

Ao considerarmos que se trata de um estudo autobiográfico, não implica em ter um lugar físico para o estudo, pois os cenários da pesquisa se traduzem com realce na trajetória de vida das pessoas pesquisadas. São espaços, lugares e cenários, memórias de vida e de experiência de vida que dão âncora para suas ações na sua linha de tempo. Suas casas, os espaços comunitários, o dia a dia, as conversas nas calçadas, as rodas de conversa entre redes de amizades serão os lugares que refletirão suas narrativas (auto) biográficas.

A opção quanto à escolha de pessoas pesquisadas como sujeitos da pesquisa está alicerçada pelos estudos de Alberti (2005)

sobre o primeiro aspecto, por assim dizer, o interesse em participar. O referido autor alerta que devem ser alimentadas, no anunciado interesse de participação na pesquisa de forma livre e esclarecida, no desejo de colaborar com o estudo, bem como sua disponibilidade de tempo para a execução dos caminhos metodológicos definidos para o estudo.

Ainda a respeito da escolha dos sujeitos da pesquisa Alberti (2005) salienta que não deve ser guiada por critérios quantitativos ou pelo argumento de amostragens, mas com base na relação dos sujeitos no grupo social que se pretende investigar, no sentido de sua vivência para a pesquisa. Traremos as entrevistas narrativas reflexivas de histórias de vida, saberes e prática de sete pessoas pesquisadas e seus convívios em meio a diversidade de informações tecnológicas. O centro de interesse deste estudo, as pessoas pesquisadas e como nos ensina Alberti (2005), são as pessoas pesquisadas e sua história de vida, seu percurso e incursão dos saberes tecnológicos, evidente, permeados por lugares, tempos e acontecimentos em meio às inovações da tecnologia digital, no que se interessou, vivenciou, sentiu, aprendeu, transformou. A relação intergeracional abre espaço para novos aprendizados de formação, pois são oportunidades formativas (auto) reflexivas. Acrescentamos que as entrevistas narrativas reflexivas, com base na (auto) biografia das sete pessoas pesquisadas serão realizadas de forma individual e coletiva.

A pesquisa será realizada em quatro etapas. Primeiro, faremos uma investida na literatura sobre cibercultura, inclusão digital, comunidades de pessoas pesquisadas com base em autores referências no objeto deste estudo.

A segunda etapa será permeada pelas sessões de narrativas com as sete pessoas pesquisadas sobre suas experiências como “imigrantes digitais” ao longo de sua história de vida realizadas em diferentes espaços de vida, bem como rodas de conversa sobre a relação intergeracional. Imprimimos destaque às incursões digitais e sua relação com as gerações chamadas “nativos digitais”. Das inúmeras narrativas vivenciadas pelas pessoas pesquisadas destacamos a memória reminiscência dessas vivências. Salientamos a abordagem nas referidas histórias como uma questão social relevante quanto aos aprendizados, às transformações, as ressignificações dos aprendizados na dimensão dos conhecimentos da informatização.

Na terceira etapa, apresentaremos as sete histórias, das sete pessoas pesquisadas com central mote das singularidades narradas férteis em possibilidades de vivências. O pensar de si, falar de si e narrar de si ganharão o dispositivo da memória afetiva no esperar dos aprendizados com as novas tecnologias informacionais. Na quarta etapa destacamos as possibilidades do: aprender a aprender, transformadoras na vida das pessoas pesquisadas por intermédio das narrativas (auto) biográficas apanhando as histórias narradas e produzidas como instrumentos educativos, para chegar às suas

estruturas de conhecimento e afetivas, colaborando no desenvolvimento da resiliência em suas vidas de aprendizado digital considerando o inacabado. Estarão preenchidos das narrativas de suas vivências nos espaços das práticas de formação. As pessoas pesquisadas, nessa direção de entendimento, passam a ser protagonistas da sua própria autoria narrativa, de sua história de vida, no seu cotidiano inter-relacional com de si e com o outro.

A interpretação das histórias e registradas no que chamamos de diário de memória, entendidas como sentido e (auto) formação, ilustradas pelas vozes das sete pessoas pesquisadas, e refletidas das histórias narradas, assumem como porta vozes dos desafios enfrentados pelas pessoas pesquisadas no seu cotidiano de vida. Consolidarmos na compreensão, validação e alinhamento com a pergunta de partida, a saber, quais as contribuições da internet 4.0 para os nascido entre 1940 e 1960 no contexto das práticas de interação social em meio a pandemia da COVID, com vistas a instalar um diálogo entre os fazeres e saberes das vivências das referidas pessoas e sua percepção como imigrantes digitais quanto ao quesito informatização.

Resultados e discussões

Diante do contexto de isolamento social imposto pelo novo Coronavírus, inúmeras pessoas tiveram que se afastar de seus entes queridos, de seus amigos e da vida social como a conheciam, na

tentativa de evitar a propagação do vírus. Assim, a sociedade vivenciou um novo e atípico momento, um momento que desafiou as relações interpessoais.

Nessa perspectiva, um grupo de amigos reuniu-se virtualmente, e combinaram de aprender a usar as tecnologias de comunicação, pois estavam inquietos com essa nova situação. Esse grupo de imigrantes digitais convidou um nativo digital para ministrar algumas aulas virtuais sobre as ferramentas digitais de comunicação.

Para Mantoan (2003) inclusão é um processo no qual a sociedade se adequar/adaptar para receber todas as pessoas, respeitando as suas especificidades. Sobre a inclusão educacional ela diz ainda que:

A inclusão também se legitima, porque a escola, para muitos alunos, é o único espaço de acesso aos conhecimentos. É o lugar que vai proporcionar-lhes condições de se desenvolverem e de se tornarem cidadãos, alguém com uma identidade sociocultural que lhes conferirá oportunidades de ser e de viver dignamente. (MANTOAN, 2003, p.30).

Os sujeitos da pesquisa viveram o período no qual o único lugar possível para a concretização da educação era a escola, sobre a experiência de aprender pelos meios digitais, Alberto diz que “no início foi algo desafiador, mas com o tempo passei a perceber que aprender pelo computador poderia ser algo prazeroso”, a Eulália complementa dizendo que “nunca pensei que seria capaz de aprender a distância do professor e de realizar as atividades com sem o professor está fisicamente, mas acompanhando virtualmente”. Neste

contexto em que as tecnologias oferecem uma gama de informação e comunicação, pode gerar um novo contexto, "a incorporação desses novos recursos desencadeia modificações nas relações com o outro, o mundo e o conhecimento, interferindo na subjetividade do indivíduo" (KACHAR, 2015, p.5). A informação é utilizada de forma muito frequente por todas as pessoas, e na sociedade pandêmica, ter acesso a essas informações e conhecimentos são de grande importância para que os indivíduos participem ativamente.

Oliveira Neto, Costa e Silva (2020), salientam que nesse período desafiador de pandemia, as pessoas tiveram que abruptamente estreitar os laços com as novas tecnologias, selecionar quais os melhores recursos digitais para aplicá-los à realidade de suas vidas. Embora os sujeitos da pesquisa possuam um grande acúmulo de conhecimento, devido às suas experiências de vida, eles sentem a diferença devido a sua competência em um mundo tecnológico. Sobre as principais dificuldades encontrada por eles durante o curso Maria relata que foi "a falta de intimidade com o computador, além da falta de acessórios, como webcam e fones de ouvido" já segundo a Paula a maior dificuldade foi "estar longe do professor e não conseguir mostrar facilmente o que queria dizer". Goulart (2007), afirma que os esforços que as pessoas pesquisadas fazem no processo de aprendizagem, são transformadas em superação pessoal que possibilitam desfrutar das facilidades oferecidas pelas TDIC.

Ao serem ouvidos sobre os cursos de tecnologia que estavam fazendo, Leninha nos conta que:

Existem muitos cursos de informática, mas eu só conheço esse que é voltado para pessoas como eu, o professor sabe como lidar conosco, ele nos entende, sua abordagem educacional é voltada para as condições, interesses e necessidades de nosso grupo, e é isso que faz as aulas serem prazerosas. (Narrativa de Leninha, Mossoró, 2021).

Para desenvolver a capacitação e o acesso dos imigrantes digitais ao uso das TDIC, o curso precisou de uma metodologia configurada com base no perfil dos alunos, com poucas pessoas na turma e da mesma faixa etária, tendo um atendimento específico, pois, os participantes precisam de mais tempo, afinal seu ritmo é diferente, tornando mais lento o processo de aprendizagem e de manipulação das tecnologias.

Quando conversamos sobre qual a repercussão da incursão nas tecnologias digitais do ponto de vista do que transformou o cotidiano deles, Azaleia nos conta que:

O curso transformou minha vida, pois agora não preciso de ajuda de ninguém para interagir com meus netos, filhos e amigos, agora sei como me comunicar com eles a distância, a tecnologia me ajudou a matar um pouco da saudade que sinto da minha família e de meus amigos, até interagir nas reuniões do centro aprendi, inclusive apresentando slides na palestra feitos por mim sem ajuda (Narrativa de Azaléia, Mossoró, 2021).

Janaina complementa dizendo que:

Apesar de todos os medos, anseios, dificuldades, causadas por esse tempo pandêmico, poder ter autonomia no uso das tecnologias foi maravilhoso, pois além de me comunicar com os amigos, posso conhecer gente nova, fazer cursos e sonhar com novas possibilidades. A maior transformação na minha vida é a possibilidade de sonhar com o que nem imaginava que existia, minha meta agora é comprar uma Alexia para ouvir o Rei sempre que quiser (Narrativa de Janaina, Mossoró, 2021).

Percebemos nas falas dos sujeitos que a inclusão digital de imigrantes digitais traz benefícios que ajudam a melhorar a qualidade de vida, a reduzir o isolamento social, dar autonomia informacional, traz novas experiências que ajudam a estimular e a preservar aspectos cognitivos, proporciona a relação intergeracional e inclusão do idoso como participante ativo na geração de nativos digitais.

Considerações Finais

A pesquisa foi desenvolvida com a finalidade de compreender quais as contribuições da internet 4.0 para os nascidos entre 1940 e 1960 no contexto das práticas de interação social em meio a pandemia da COVID. Os resultados da pesquisa demonstraram que os participantes adquiriram conhecimento, confiança e maior determinação em continuar aprendendo sendo capazes de buscar informações confiáveis com o uso da internet e de utilizar as

ferramentas digitais no cotidiano. Destacamos que a maior vantagem observada pelos sujeitos da pesquisa foi a independência tecnológica e a maior dificuldade foi memorizar procedimentos simples como abrir um arquivo ou executar um programa.

A conquista da independência digital contribuiu para que o público alvo da pesquisa pudesse ser inserido de forma efetiva nos círculos sociais das redes, onde a exclusão se dava pelo fato determinante de que estavam “velhos demais para aprender”. Essa liberdade trouxe maior mobilidade aos pesquisados, visto que, no contexto da pandemia, todas as relações passaram a ser fomentadas pelo uso das tecnologias. Muitos idosos, precisaram ficar isolados dos seus parentes e a tecnologia aproximou e reduziu as distâncias, tornou momentos de solidão menos sofríveis e permitiu outras conexões, além do círculo familiar, favorecendo além do fortalecimento, a criação de novos vínculos.

A pesquisa foi de suma importância para elucidar as provocações que a ideia do diferente impõe sobre a sociedade. Vivenciar um conhecimento sem se apropriar dele, vai de encontro aos objetivos de inclusão e igualdade de acessibilidade de ferramentas que proporcionam qualidade de vida e bem estar. Ao grupo foi garantido não apenas o acesso, mas o uso social da tecnologia.

Referências

ALBERTI, V. **Manual de história oral**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

BOGDAN. R.; BIKLEN. S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 2014.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GOULART, D. **Inclusão Digital na Terceira Idade: A virtualidade como objeto e reencantamento da aprendizagem**. (Dissertação de mestrado). Faculdade de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2007.

JOSSO. M. C. **Experiência de vida e formação**. São Paulo: Paulus, 2010.

KACHAR, V. **Envelhecimento e perspectivas de inclusão digital**. 2015. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/kairos/article/download/5371/3851>. Acesso em: 22 ago. 2021.

LEMOS, A. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. 7 ed. Porto Alegre: Sulina, 2016.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo. Editora 34, 1999.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

OLIVEIRA NETO, A. M.; COSTA, M. A. C.; SILVA, F. C. **Estratégias para o ensino da libras mediado pelas tdi's no centro**

estadual de capacitação de educadores e atendimento ao surdo (CAS) Mossoró/RN. *In:* Anais do I Congresso Nacional de Pesquisadores de Línguas de Sinais. Anais. Caruaru(PE) CESAPE, 2020. Disponível em:

<https://www.even3.com.br/anais/congressocesape/299109-ESTRATEGIAS-PARA-O-ENSINO-DA-LIBRAS-MEDIADO-PELAS-TDICS-NO-CENTRO-ESTADUAL-DE-CAPACITACAO-DE-EDUCADORES-E-ATENDI>. Acesso em: 10/08/2021.

PALFREY, J.; GASSER, U. Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração dos nativos digitais. Porto Alegre: Artmed, 2018.

PRENSKY, M. Digital Natives Digital Immigrants. From On the Horizon, MCB University Press, v. 9, n. 5, 2001. Disponível em: <https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> Acesso em 10 nov. 2020.

SANTOS, E. A mobilidade cibercultural: cotidianos na interface educação e comunicação. Em Aberto, Brasília, v. 28, n. 94, p. 134-145, jul./dez, 2015.

EDUCAÇÃO ESCOLAR INCLUSIVA: FORMAÇÃO E POSSIBILIDADES

Daniela Lázari de Almeida Souza²⁴

Milene da Silva Rodrigues²⁵

Kátia de Abreu Fonseca²⁶

Resumo: A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) materializou a concepção de inclusão escolar. Este artigo objetiva propor reflexões para uma prática pedagógica inclusiva cuja ótica seja a de oferecer ajustes e estratégias diversificadas para todos os estudantes, inclusive os que constituem o público-alvo da educação especial- PAEE²⁷. Fora

²⁴ Pedagoga, Especialista em Gestão Educacional; Psicopedagogia Clínica e Institucional; Educação Especial: Atendimento às necessidades Especiais; Atendimento Educacional Especializado, Deficiência Intelectual e Autismo. Prof.^a de Ensino Fundamental, atuando como Orientadora Pedagógica de Educação Especial na rede municipal de Presidente Prudente. Discente vinculada ao Programa de Mestrado Profissional – Profei - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Unesp. <https://orcid.org/0000-0002-3189-724X> e URL: <http://lattes.cnpq.br/9287650918942857>

²⁵ Professora de Educação Infantil na rede municipal de Presidente Prudente- SP. Pedagoga. Especialista em Educação Especial: atendimento às necessidades especiais; Especialista em Educação Especial: Formação Continuada de Professores para o Atendimento Educacional Especializado; Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional; Especialista em Gestão Educacional e Especialista em Docência do Ensino Superior. Discente vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva- PROFEL- Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” -FCT- Unesp. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3945-5312> e URL: <http://lattes.cnpq.br/9558989701321223>

²⁶ Professora da Divisão de Educação Especial do Município de Bauru (Licenciada). Pedagoga. Especialista em Atendimento Educacional Especializado (AEE), em Psicopedagogia, em Gestão Escolar Integrada. Mestre em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem (Unesp/Bauru) e Doutora em Educação – Linha Educação Especial (Unesp/Marília). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3194-4904> e URL: <http://lattes.cnpq.br/1500397314837210>

²⁷ Estudantes público-alvo da educação especial- PAEE: pessoas com deficiências (física, sensoriais e múltiplas), Transtornos Globais do Desenvolvimento

realizado o estudo bibliográfico de artigos, dissertações e teses consultados em diferentes bancos de dados analisados sob a ótica de educação inclusiva de Kassar (2011), Mendes (2006) e Hostins e Jordão (2014).

Constatou-se a presença de muitos problemas e encaixos na escolarização dos alunos com deficiência, mas ajustes curriculares, Desenho Universal da Aprendizagem (DUA) e trabalho colaborativo são estratégias pedagógicas que potencializam o sucesso escolar dos estudantes.

Palavras-Chave: educação inclusiva; entraves para a escolarização; estratégias pedagógicas inclusivas.

Introdução

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva- PNEEPEI ou PNEE-EI (BRASIL, 2008) define que “Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação” (BRASIL, 2008, p. 15).

A matrícula dos estudantes público-alvo da educação especial-EPAEE é efetivada na escola comum com apoio do Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais com a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 (MEC, 2009) “em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e

(Transtorno do Espectro do Autismo -TEA) e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008; MEC, 2009).

participando, sem nenhum tipo de discriminação" (BRASIL, 2008, p. 5).

Contudo, a formação de uma escola inclusiva não é um processo histórico linear e natural; é decorrente de lutas, avanços e retrocessos. Evangelista (2012) nos remete a ponderar, inclusive, sobre o jogo de interesses econômicos, políticos, culturais e sociais, assim como os aspectos implícitos que estão presente no cerne das Políticas, inclusive nos Decretos, Leis e Resoluções que constituem a Educação Inclusiva.

Kassar (2011) corrobora que as diretrizes educacionais que sustentam a educação especial no Brasil são baseadas na separação de alunos, desde sua implantação até a adoção de uma política de matrículas em massa de crianças com ou sem deficiências nas escolas públicas.

Em uma sociedade democrática, não há como falar de uma escola que não seja para todos. Contudo, no contexto excludente e segregador que vivemos ainda se faz necessário associar à escola o adjetivo “inclusiva”, assim como ampliar a compreensão de aspectos históricos e sociais sobre o movimento de inclusão das pessoas com deficiência e de outros grupos historicamente excluídos resultando na necessária reorganização da escola e de seu fazer pedagógico para efetivar o direito constitucional à educação.

A inclusão da pessoa com deficiência na sociedade não é um processo linear, mas uma construção histórica marcada por avanços e retrocessos e, os professores das escolas comuns são agentes sociais

de consolidação de práticas inclusivas ou segregadoras que incidem diretamente sobre o estudante com deficiência, sua família e comunidade escolar.

Este artigo propõe a reflexão sobre leis e decretos norteadores da educação inclusiva, considerando as influências dos organismos internacionais e interesses políticos implícitos e, possibilidades e alternativas para a construção de uma práxis pedagógica inclusiva.

Discussão proposta e embasada em um paradigma/teoria

Esta pesquisa objetiva analisar e propor reflexões para uma práxis pedagógica inclusiva cuja ótica seja a de oferecer ajustes e estratégias diversificadas para todos os estudantes, inclusive os que constituem o público-alvo da educação especial (PAEE).

Iniciou-se com a análise crítica dos estudos de Kassar (2011) e, a partir da inquietação dos fatos apresentados, surgiu a necessidade de buscar demais pesquisas que apresentassem possibilidades iniciais para uma prática pedagógica inclusiva. Essas pesquisas ocorreram em diversos bancos de dados com a análise de artigos, dissertações e teses e, embasamento de leis e decretos oficiais. Considerou-se a inclusão das palavras-chaves: escolarização das pessoas com deficiência, inclusão escolar, educação inclusiva e práticas inclusivas e, a seleção do aporte ocorreu à partir da leitura dos título dos trabalhos e resumo dos mesmos.

Para Kassar (2011) a educação especial teve seu início separado da educação escolar, sistemas paralelos com regimentos e locais para oferecimento distinto; em um o momento histórico de não valorização do papel da educação. Fundamentado nos conceitos de pessoais “normais” e “anormais” criou-se espaços/ instituições para atender este público específico.

De acordo com Mendes (2006, p. 388) “a Educação Especial realizada pelas instituições e classes especiais, constituiu-se em um “sistema paralelo ao sistema educacional geral, até que, por motivos morais, lógicos, científicos, políticos, econômicos e legais, surgiram as bases para uma proposta de unificação”.

Contudo, “observa-se que esta não foi uma prática apenas da educação especial brasileira, mas comum em países da Europa e da América em geral” (KASSAR, 2011, p. 62).

Evangelista (2012) endossa a reflexão ao apresentar à influência dos organismos internacionais²⁸ em ações e decisões nacionais e Pavezi (2018) corrobora sobre a importância de atentar-se para a especificidade ideológica que incide, inclusive “para a “engenharia” do consentimento” (2018, p. 154).

Marcos como a “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, em Jomtien (Tailândia, 1990) e, a “Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade”,

²⁸ Organismos Internacionais: referência à Organização das Nações Unidas, Unesco e Unicef; assim como Banco Mundial, Organização Mundial do Comercio e Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

(Espanha, 1994) culminaram na “Declaração de Salamanca” iniciando uma nova perspectiva.

“Sob o impacto desses documentos e dentro de um conjunto de políticas sociais, um discurso de “educação inclusiva” toma corpo no país, de modo que profissionais que atuavam na Educação Especial passam, pouco a pouco, a utilizar o termo “inclusão” no lugar da bandeira da “integração” (KASSAR, 2011, p. 71).

“O movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (BRASIL, 2008, p. 5).

Deste modo a proposta de inclusão foi sendo construída a partir da publicação de diversos documentos de âmbito internacional ao longo do século XX e início do século XXI, desencadeados principalmente por discussões e reivindicações de diferentes grupos e movimentos sociais, e, em especial, dos movimentos de direitos humanos que começaram a cobrar e exigir mudanças na legislação, de políticas públicas em todos os âmbitos sociais acerca das pessoas com deficiência e de outros grupos também excluídos.

Dentre tais documentos internacionais, que sinalizam para uma mudança conceitual, Cavalcanti (2011) destaca: 1) Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), um marco na garantia dos direitos humanos, que define em seu artigo primeiro: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos”; 2)

Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes (ONU, 1975), que traz o conceito de pessoa deficiente influenciando, inclusive, o conceito inserido na Constituição Federal Brasileira de 1988; 3) “Carta para os anos 80”, elaborada no ano de 1981 (Ano Internacional das Pessoas com Deficiência), que tem como uma de suas principais metas não somente a participação, mas a igualdade de oportunidades para as pessoas com deficiência em todos os aspectos de vida política, econômica e social (BRASIL, 1981); 4) Declaração de Jomtien (UNICEF, 1990), elaborada durante a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada na cidade de Jomtien/ Tailândia em 1990, que chama a atenção para os altos índices de crianças e adolescentes sem escolarização, definindo compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas com conhecimentos básicos necessários para uma vida digna e a construção de uma sociedade mais humana e mais justa; 5) Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), elaborado pela Conferência Mundial sobre Educação Especial da UNESCO, em Salamanca/ Espanha, 1994, que assegura "Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências", fornecendo diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social. 6) Declaração da Guatemala (OEA, 1999), onde ocorreu a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, ratificada no Brasil pelo Decreto Federal nº 3.956, de 8

de outubro de 2001 (BRASIL, 2001), que, dentre outras proposituras, estabelece o conceito de Discriminação; 7) Declaração de Nova Iorque (ONU, 2007), definida durante a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo Decreto Federal nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 (BRASIL, 2009), com status de emenda constitucional uma vez que tratou de forma global os direitos fundamentais e princípios relativos à pessoa com deficiência, influenciando a elaboração da Lei Brasileira de Inclusão- LBI, Lei federal nº 13.146 de 2015 (BRASIL, 2015) e, 8) Declaração Mundial de Incheon para a Educação (UNESCO, 2016), que ratificou os tratados de direitos humanos internacionais anteriores e estabeleceu diretrizes e metas educacionais para os próximos 15 anos. Além disso, reafirmou a concepção inclusiva da escola, defendendo a equidade como forma de enfrentamento diante da exclusão, marginalização, disparidades e desigualdades para que o acesso e a participação de todos sejam garantidos.

O Estado brasileiro, signatário de todas essas Declarações Internacionais, buscou acompanhar e atender às mudanças, criando dispositivos legais para promover ações, a fim de garantir às pessoas com deficiência o direito ao acesso, permanência, participação e aprendizagem na escola comum, bem como a garantia de acesso em outras áreas sociais, como saúde, habitação, transporte, etc.

“Sob o impacto desses documentos e dentro de um conjunto de políticas sociais, um discurso de “educação inclusiva” toma corpo no

país, de modo que profissionais que atuavam na Educação Especial passam, pouco a pouco, a utilizar o termo “inclusão” no lugar da bandeira da “integração” (KASSAR, 2011, p. 71).

Progressivamente, várias ações e programas foram se desenvolvendo para que a escola superasse a integração dos alunos com deficiência para se configurar como um espaço inclusivo tais como: Programa de Formação Continuada de Professores em Educação Especial – modalidade à distância; Programa de Formação Continuada de Professores em Educação Especial – RENAFOR – modalidade presencial; Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade; Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais; Programa Escola Acessível; Programa BPC na Escola, Projeto Livro Acessível; Programa INCLUIR – Acessibilidade na Educação Superior; Programa de Apoio à Educação Especial; PROESP; PROLIBRAS – Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras e para a Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa; Centros de Formação e Recursos – CAP, CAS e NAAH/S entre outros.

Para Hostins e Jordão (2014, p.14)

Implicitamente ao discurso da educação inclusiva ou da inclusão escolar de sujeitos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, manifesta-se um movimento contrário, ao revés, no sentido de segmentar, separar, tornar distintos o professor, o aluno e o trabalho pedagógico deste

serviço, no interior da escola. Não se pode negar a responsabilidade do professor de sala regular no processo de escolarização de todos os seus alunos, nem tampouco, a necessidade de marcar o espaço de sala de aula regular como o lócus de efetivação da escolarização.

Para que o processo de inclusão realmente se efetive se faz necessário, conforme aponta Souza (2018, p. 127), “compreender a diferença como parte da diversidade humana e que, apesar dos possíveis comprometimentos presentes nas diferenças, é possível construir pontes de diálogo no ambiente de ensino”, a fim de superar as barreiras que impedem o pleno desenvolvimento de todos os alunos.

Possibilidades para uma prática inclusiva

A educação escolar objetivando sistematizar, de forma intencional, o processo de ensino e aprendizagem e, oportunizar o máximo desenvolvimento do potencial dos alunos exige uma organização do processo educativo com a delimitação de objetivos, estratégias diversificadas e processo avaliativo contemple perceber avanços na aprendizagem ou aspectos a serem retomados.

A prática inclusiva nos desafia a pensar formas de avaliação e planejamento que permitam o trabalho docente na diversidade, uma vez que estamos falando de múltiplas diferenças que são incorporadas pela escola, desde aqueles que possuem dificuldades de aprendizagem por fatores diversos até aqueles que possuem deficiências, transtornos do desenvolvimento

ou altas habilidades. Da mesma forma, em todas elas existem diferenças intensas na forma de aprender, ou seja, nem todo aquele com deficiência intelectual ou visual, por exemplo, aprende da mesma forma, ao mesmo tempo. Portanto, a diferença é inerente ao desenvolvimento humano e a escola contemporânea se vê frente à heterogeneidade na forma de aprender. Assim, não há como seguir um rígido padrão de ensino, o que não significa negar a necessidade do planejamento (OLIVEIRA, 2014, p.05).

O processo inicial é a construção coletiva que um currículo que dialogue com a realidade tornando-o agente vivo e presente na esfera escolar transpondo aspectos organizacionais de grade horária, listas de disciplinas e roteiros de avaliações.

Alguns aspectos fundamentais a se considerar na elaboração do currículo são: “como lidar quando as condições pessoais do estudante interferem/limitam a compreensão dos conteúdos escolares, ou seja, quando limitam a apropriação dos conhecimentos e, conseqüentemente, do desenvolvimento das funções psicológicas superiores? Qual caminho adotar? Assumir uma adaptação curricular, eliminando objetivos, conteúdos, desenvolvendo um “currículo a parte”, específico para o estudante?” (BRASIL, 2020, p. 200).

Sobre a adaptação curricular

Entendemos que tal opção -adaptação curricular-comporta graves equívocos. A adaptação curricular, preconizada inclusive em documentos oficiais no país, mais ligadas ao período de integração do que de inclusão, traz à tona vários problemas, inclusive, de ordem ética nos quais destacamos: definir a priori o que o estudante será ou não capaz de aprender, eliminamos seu direito subjetivo a ter acesso ao conhecimento; não possibilitar o acesso do estudante a conhecimentos mais

elevados, estamos negando a possibilidade de aprender com o outro, de que o conhecimento escolar é adquirido de maneira “espiral”, não linear, que as pequenas aproximações às diferentes temáticas permitem sua compreensão posterior; reforçamos a ideia de que o problema está no indivíduo apenas, e que o meio/ sala de aula/ escola (as atividades que os demais estudantes realizam) são inquestionáveis e que devem continuar da mesma maneira que sempre foram (BRASIL, 2020, p. 200).

São inúmeras as variáveis e condições que incidem no processo de ensino e aprendizagem; faz necessário compreender que cada estudante é um ser único e traz características para além das orgânicas e o conhecimento do estudante não se encerra na deficiência. Devemos ter o “entendimento da deficiência como fenômeno social: “deficiência” e “capacidade” são social e culturalmente construídas e estão intimamente entrelaçadas com a construção de outras identidades sociais” (BOCK, 2018 p. 144).

Bock (2018) aponta que “currículos e materiais devem ser concebidos/projetados para acomodar a maior variedade possível de preferências e necessidades dos aprendizes” (p.151) e Schulunzen (in TEIXEIRA, 2011, 01:03:26) enriquece essa discussão ao discursar que “a fase da inclusão impõe [...] que a escola tem que rever o seu currículo, não é um currículo adaptado para a criança com deficiência é um currículo que vai ter que favorecer os nossos alunos”.

O enfoque de uma prática pedagógica para todos recai, portanto, na organização do ensino, na seleção das melhores estratégias pedagógicas para cada conteúdo escolar, nas necessidades

pontuais de diferenciação das atividades e recursos pedagógicos, considerando ainda as necessidades e especificidades de todos os estudantes a quem se destina e, entre eles, também os estudantes com deficiência.

Mendes (2014, p. 11) corrobora que “considerando o público escolar de maneira geral, a necessidade de “atualização do currículo escolar” pela inserção de tecnologias digitais na escola e pela transformação desta em um espaço “digitalmente” interessante”.

O Desenho Universal para a Aprendizagem- DUA também pode se configurar como uma **possibilidade metodológica para eliminação de barreiras no contexto de ensino e aprendizagem** posto que

é uma ferramenta que visa a acessibilidade ao conhecimento por todos os alunos, uma vez que pressupõe que todos os indivíduos são diferentes e possuem estilos e maneiras variadas de aprender. [...] consiste num suporte para professores e outros profissionais especializados na elaboração de práticas e estratégias que visem a acessibilidade, tanto em termos físicos quanto em termos de serviços, produtos ou soluções educacionais para que todos possam aprender sem barreiras (ZERBATO (2018, p. 53).

O DUA não indica somente a possibilidade, mas a necessidade de haver variações no modo como o currículo será acessado por cada um dos alunos, ou seja, a diversificação das estratégias pedagógicas de acordo com as características e os estilos de aprendizagem individuais.

Mas, para a efetivação do DUA é necessário que haja investimentos na formação docente no que se refere a utilização de

novas metodologias a fim de atender todos os alunos, na utilização da mídias digitais abrindo portas para diversos percursos de aprendizagem, na medida em que viabilizam inúmeras combinações entre texto, fala, imagem e uma ressignificação do erro, que pode passar a ser tratado como parte natural do processo de aprendizagem, e ainda que os professores sejam valorizados e remunerados de modo que não tenham que atuar em diversas escolas para obter um sustento digno, impossibilitando uma formação concisa de um corpo docente que realmente conheça seus alunos e suas necessidades.

Contudo, a implantação do DUA não compete apenas ao professor da sala comum, mas exige o envolvimento do Sistema de Ensino para fornecer condições, estruturas, suportes e adequações. Os princípios do DUA podem ser aplicados em sala de aula pelos professores, mas exige um grau de envolvimento Político-Administrativo.

Outro aspecto imprescindível para reflexão na constituição de um espaço escolar inclusivo estende-se sobre o processo de avaliação escolar; Magalhães e Marsiglia (2017, p.245- 247) ressaltam que:

A avaliação é a verificação da aprendizagem [...]. É claro que a constatação do que o aluno aprendeu não se dá por meio de um único instrumento, mas devemos planejar situações nas quais possamos avaliar o que o aluno está aprendendo e assim replanejar as ações, seja para potencializar ainda mais o que estamos ensinando, seja para buscar outras estratégias mais adequadas às proposições do ensino. O aluno consegue escrever sobre o que aprendeu? Elabora oralmente uma explicação para o conteúdo? É capaz de fazer relação deste conteúdo

com outros? Precisa de um modelo para guiar suas ações? Consegue criar novas situações a partir dos conhecimentos apreendidos? Se chegamos ao domínio de um determinado conteúdo, temos um novo ponto de partida para recomeçar o processo de ensino e aprendizagem. Assim, a avaliação deve deflagrar um processo qualitativo das práticas pedagógicas que dialeticamente observa os resultados e orienta novos encaminhamentos. [...] Em síntese, avaliar nos ajuda a ensinar mais e melhor e por isso não deve servir para fiscalizar ou reprimir. É preciso diversificar as formas e (consequentemente) o número de oportunidades avaliativas: em grupo, duplas ou individualmente; por meio de redações, testes, observações do dia a dia, resolução de problemas, desenhos etc. Também é fundamental estabelecer critérios objetivos da avaliação, que devem ser explicados aos alunos e estar claros para o professor: o que se objetivou ensinar? Qual a melhor maneira de avaliar a aprendizagem buscada? Quem é o aluno que está sendo avaliado? Os desafios, como sempre, são grandes, mas não intransponíveis e dependem de nosso posicionamento político e nossos domínios teóricos, que empreendem práticas pedagógicas que visem atender cada vez mais e melhor a classe trabalhadora.

Ainda no que se refere à avaliação, é importante lembrar que o sentido primeiro de toda avaliação é adequar o ensino. O olhar cuidadoso sobre o estudante PAEE é fundamental para que se analise tanto sua trajetória individual, seu ponto de partida, as metas que foram estabelecidas, como, principalmente, que outras estratégias precisarão ser inseridas para que se alcancem outros patamares de aprendizagem.

A avaliação deve ser em relação a ele mesmo (metas estabelecidas no Plano de atendimento da sala comum), mas também em relação à turma: o quanto apropriou-se dos conteúdos curriculares

que tem direito a ter acesso. Importa lembrar também que há várias formas e estratégias de se realizar a avaliação da aprendizagem, não sendo a “prova” a única forma.

Há de se compreender, porém, que, em virtude de suas condições humanas, os estudantes terão ritmos diferentes e condições diferentes de estar no mundo. Algumas crianças precisarão de tempo maior para alcançar os objetivos que outras conseguem atingir em um tempo menor; outras irão requerer outros instrumentos e recursos para que possam apropriar-se dos conteúdos escolares.

Considerações finais

Com a PNEEI (2008) e a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 (MEC, 2009) fora definido os estudantes atendidos pela Educação Especial, os objetivos e diretrizes para a efetivação da concepção de inclusão escolar, concretizando a oferta de educação no ensino comum para todos, e a oferta no contraturno escolar, mas também reconhece a necessidade de serviços e atendimentos de caráter complementar e/ou suplementar com a oferta do Atendimento Educacional Especializado-AEE.

Kassar (2011) ainda apresenta que, de acordo com a Secretaria de Educação Especial, a PNEE-EI (BRASIL, 2008) atingiu os objetivos propostos.

Contudo, pontua que:

os desafios da implantação de uma política nacional de “educação inclusiva” são muitos. Estes desafios tornam-se evidentes mesmo quando estão cumpridas as exigências que os programas e projetos explicitam: salas reduzidas, acompanhamento em salas de recursos, adequação do espaço escolar, formação de professores, acolhimento da escola etc. (KASSAR, 2011, p. 75).

Apesar das inadequações e necessidade de adequações, a PNEEI (2008) também proporcionou avanços significativos no que diz respeito a valorização, escolarização e direitos das pessoas com deficiência.

Entretanto, apenas matricular o aluno na escola regular não garante a sua inclusão, e pode inclusive ser caracterizado como desrespeito com o seu direito de aprender.

Maria das Graças de Souza Almeida (*in* TEIXEIRA, 2011, 0:07:28) apresenta que

o cuidado com essa inclusão é que deve realmente acontecer porque se a escola ainda não está bem aparelhada, se o professorado ainda se ressentido de uma qualificação, se a sociedade realmente não estiver aberta realmente não um processo de fracasso...o nosso maior medo é haver a exclusão dentro de um processo de inclusão.

As contradições presentes na sociedade brasileira se fazem presente em todos os setores, mas quando falamos em espaço escolar

o olhar deve ser atento para não inibir, dificultar ou até mesmo bloquear o processo de desenvolvimento global das pessoas.

colocar a criança na escola não é inclusão” o sucesso do aluno “não vai depender do nível, grau ou severidade da deficiência; vai depender de quem é esse professor, que turma é essa, que escola é essa, as variáveis são muitas [...], mas tem que colocar os recursos lá dentro também” (MENDES *in* TEIXEIRA 2011, 0:06:51).

Referências

BOCK, G. L. K.; GESSER, M.; NUERNBERG, A. H. Desenho universal para a aprendizagem: a produção científica no período de 2011 a 2016. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 24, n. 1, p. 143-160, jan-mar., 2018. Disponível em:

<file:///C:/Users/tulip/Downloads/BOCK-et-al-2018.pdf>. Acesso em: 19/agosto/2021

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: MEC, 2008. Acesso em 10/agosto/2021

BRASIL. Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília: Presidência da República, 2009. Acesso em 10/agosto/2021

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF: MEC/CNE, 2009. Acesso em 10/agosto/2021

BRASIL. Currículo Municipal de Educação de Presidente Prudente- SP, 2020. Presidente Prudente- SP, 2020. Disponível em:

<file:///C:/Users/tulip/AppData/Local/Temp/LIVRO+CURRICULO+P+RESIDENTE+PRUDENTE.pdf> Acesso em: 19/agosto/2021

CAVALCANTI, M. Programas e Ações de apoio ao desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino. **Rev. Inclusão Já**. 03/06/2011. Disponível em: <https://inclusaoja.com.br/2011/06/03/4-programas-e-acoes-de-apoio-ao-desenvolvimento-inclusivo-dos-sistemas-de-ensino/>. Acesso em 10/agosto/2021

EVANGELISTA, O. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**. In: ARAUJO, R. M.; RODRIGUES, D. S. A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais. Campinas-SP: Alínea, 2012, p.52-71. Acesso em 26/agosto/2021

HOSTINS, R. C. L., JORDÃO, S. G. F. **Política de inclusão escolar e práticas curriculares de elaboração conceitual de alunos público-alvo da Educação Especial**. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, Arizona, Estados Unidos, v. 23, n. 28, 2014. Disponível em: [file:///C:/Users/tulip/Downloads/HOSTINS-et-al-2014%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/tulip/Downloads/HOSTINS-et-al-2014%20(1).pdf). Acesso em 26/agosto/2021

KASSAR, M. C. G. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional**. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n.41, p. 61-79, jul/set 2011. Editora UFPR. Disponível em www.scielo.br/pdf/er/n41/05.pdf . Acesso em 26/agosto/2021

MAGALHÃES, G. M.; MARSIGLIA, A. C. G. **Avaliação na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica**. Disponível em: www.fclar.unesp.br/Home/Departamentos/CienciasdaEducacao/RevistaEletro_nica/artigo-8---avaliacao-na-perspectiva-da-pedagogia-historico-critica---ana-egiselle.pdf Acesso em: 19/agosto/2021

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Rev. Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, 2006. Acesso em 27/setembro/2021

MENDES, G. M. L.; SILVA, F. C. T. **Currículo e conhecimento escolar na contemporaneidade: desafios para a escolarização de sujeitos com deficiência.** Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, Arizona, Estados Unidos, v. 22, n. 80, p. 1-19, ago. 2014. Disponível em: [file:///C:/Users/tulip/Downloads/MENDES-et-al-2014%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/tulip/Downloads/MENDES-et-al-2014%20(1).pdf) Acesso em 27/setembro/2021

OLIVEIRA, A. A. S.; MACHADO, A. C.; CAPELLINI, V. L. M. F. **Avaliar e planejar: reflexões sobre a ação docente na diversidade.** São Paulo: Acervo Digital da Unesp/Redefor II/NEaD/Unesp, 2014. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/155265> . Acesso em 26/agosto/2021

SOUZA, M. M. G. S.; PEREIRA A. A.; LINDOLPHO D. M. P. Mudanças de atitudes sociais de professores em relação à inclusão de alunos com deficiência. *In*. PAPIM, Angelo Antonio Puzipe; ARAUJO, M. A.; PAIXÃO, K. M. G.; SILVA, G. F. (Orgs.). **Inclusão Escolar: perspectivas e práticas pedagógicas contemporâneas** - Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018. Acesso em 27/setembro/2021.

TEIXEIRA, M. (coord). **Programa: Conversação- Educação Inclusiva-** Canal Univesp. 02 de dezembro de 2011 (1:21:08) Disponível em: www.youtube.com/watch?v=nCQXg4v2ips. Acesso em: 09/agosto/2021.

ZERBATO, A. P. **Desenho universal para aprendizagem na perspectiva da inclusão escolar: potencialidades e limites de uma formação colaborativa.** Universidade Federal de São Carlos. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. São Carlos, 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/tulip/Downloads/ZERBATO-2018.pdf>. Acesso em 27/setembro/2021.

FEIRA DE CIÊNCIAS REGIONAIS NO SEMIÁRIDO POTIGUAR: INFLUÊNCIA NA FORMAÇÃO DO ALUNO PESQUISADOR

Eleneide Pinto Gurgel²⁹
Andressa Karla Alves de Lima³⁰

Resumo: As feiras de Ciências aconteceram no Brasil após a década de 60, com o intuito de contornar a crise escolar ocidental. A princípio estes eventos eram de cunho demonstrativo, onde os estudantes podiam expor suas produções científicas, assumindo em seguida o caráter investigativo ao inserir o método científico. O objetivo deste estudo, foi investigar a influência das Feiras de Ciências Regionais da 12^a e 13^a Direc's do semiárido potiguar na formação do aluno pesquisador. Para isso foram realizadas entrevistas estruturadas utilizando questionário contendo 10 questões mistas, previamente estabelecidas. A participação das Feiras de Ciências, consistem em excelentes oportunidades para a implantação do método científico, pois os alunos passam a ter contato com a metodologia científica, socializam seus resultados, são avaliados e adquirem experiências que os ajudam a melhorar seus próximos projetos e a seguir seus estudos na academia.

Palavras-Chave: método científico; experimentação; popularização da ciência.

Introdução

²⁹ Professora da Secretaria de Educação, da Cultura do Esporte e do Lazer/Componente curricular Biologia – SEEC/RN | elengurgel27@gmail.com

³⁰ Professora da Secretaria de Educação, da Cultura do Esporte e do Lazer/Componente curricular Biologia – SEEC/RN | seec.escolasnarede@gmail.com

O ensino de ciências nas escolas entrou em crise no mundo ocidental em meados de 1957, sendo necessária uma grande revolução nos currículos escolares, como a criação das Feiras de Ciências para mudar esse cenário. Já a partir da década de 1960, as Feiras de Ciências começaram a ocorrer no Brasil e na América Latina, oferecendo oportunidades para que os estudantes pudessem expor suas produções científicas escolares. Em primeira circunstância, as Feiras de Ciências era apenas expositiva, anos mais tarde foi se tornando um trabalho com caráter investigativo (PEREIRA et al., 2015).

Um exemplo de feira de ciências em caráter nacional é a Feira Brasileira de Ciências e Engenharia (FEBRACE), realizada desde 2003, que é considerada um movimento nacional de estímulo ao jovem cientista, realizada anualmente na Universidade de São Paulo. A mostra de projetos realizada pela FEBRACE tem um importante papel social, incentivando a criatividade e a reflexão em estudantes da educação básica, através do desenvolvimento de projetos com fundamento científico, nas diferentes áreas das ciências e engenharia. O sucesso desta feira é resultado da união de alunos, professores, pais e escolas que juntos mostram à sociedade brasileira que aprendem a aprender, que podem querer e podem fazer (FEBRACE, 2016).

É sabido que as Feiras de Ciências proporcionam diferentes aprendizados, desde o favorecimento do trabalho em grupo, ao desenvolvimento de habilidades como a oratória, além de despertar

aos estudantes para solução de problemas presentes nas comunidades onde estão inseridos.

As Feiras se revelam como uma oportunidade de desenvolver habilidades e estimular os alunos para mundo da Ciência. São eventos realizados nas escolas ou na comunidade, com a intenção de oportunizar um diálogo com os visitantes, constituindo-se em uma oportunidade de discussão dos conhecimentos, das metodologias de pesquisa e da criatividade (DORNFELD; MALTONI, 2011).

Para fazer pesquisa científica é necessário desenvolver um conjunto de atividades orientadas para a aquisição de determinado conhecimento, sendo necessário um conjunto de métodos e técnicas apropriadas que devem ser desenvolvidos de forma sistemática (SEABRA, 2001). O método científico segue etapas, já conhecidas universalmente que são: 1) observação, onde é possível observar um fato reconhecendo nele um problema e buscando assim solucioná-lo; 2) pesquisa bibliográfica, reunião de informações sobre o problema levantado; 3) hipótese, a partir das informações coletadas se busca explicar o problema; 4) experiências, planejar e realizar experiências para se confirmar ou negar as hipóteses estabelecidas; 5) conclusões, tirar conclusões sobre o que foi descoberto nas experiências, e as aplicar para solucionar o problema; 6) disseminação de conhecimento, divulgar as informações obtidas para que outras pessoas possam usufruir de sua descoberta (AZEVEDO, 2008).

Segundo as teorias construtivistas, uma aprendizagem significativa requer a participação dos alunos na construção do conhecimento. Para tanto, acha-se importante à experimentação na Biologia, não uma experimentação como um receituário que empobrece a atividade científica, mas sim, partindo-se de uma situação-problema, onde seja possível a construção de hipóteses que instiguem à investigação. Deve-se criar um conflito, uma situação de desequilíbrio cognitivo nos alunos (MORAES, 2008).

Uma forma de instigar o aluno é incentivá-los a participar de projetos investigativos, esses projetos são essenciais aos aspectos relativos aos processos educativos, sendo quatro os pilares fundamentais do desenvolvimento de projetos de aprendizagem: a liberdade de escolha do tema do projeto por parte dos alunos (negociação com o professor); a formação de grupos de alunos para desenvolver o projeto (trabalho em equipe); a visão de um laboratório sem fronteiras, com a utilização de múltiplos recursos, como base para realização do projeto; a socialização dos resultados do projeto (MOURA et al., 2010).

A Feira de Ciências do Semiárido Potiguar, foi criada em 2011 com o objetivo de incentivar e popularizar a ciência no semiárido potiguar. Inicialmente contava com projetos dos alunos de nível médio, e em 2013 foram inseridos projetos dos últimos anos do ensino fundamental, compreendendo os 8º e 9º anos (SANTIAGO et al., 2015). Para participarem das edições regionais e/ou estaduais da feira,

a escola deve realizar sua própria feira de ciências e selecionar os melhores projetos participantes, que habilita assim a participação destes nas respectivas edições regionais da feira. E por fim os vencedores das etapas regionais exporão seus trabalhos na feira estadual e concorrerão a premiações.

Sabendo a importância das Feiras de Ciências para a popularização da ciência e os benefícios que os projetos interdisciplinares geram para a escola, é necessário avaliar os impactos dessas atividades na vida escolar do estudante pesquisador, bem como saber se estes estão bem embasados para a elaboração e desenvolvimento de seus projetos científicos.

O objetivo deste estudo foi investigar o conhecimento acerca da metodologia científica dos alunos pesquisadores de duas Feiras de Ciências Regionais do Semiárido Potiguar, bem como a importância desses eventos em sua vida escolar. Para isso é preciso conhecer os motivos que levaram os alunos a escolha dos projetos, investigar o conhecimento a respeito da metodologia científica dos alunos e indagar sobre a importância da feira de Ciências do para a vida escolar dos alunos participantes.

Metodologia

Este trabalho foi realizado no mês de setembro de 2016, na Feira de Ciências do Semiárido Potiguar, nas edições da Feira de

Ciência do Oeste Potiguar (FC Oeste Potiguar) que ocorreu dia 02/09/2016 no município de Apodi/RN (compreendendo a 13ª DIREC, Diretoria Regional de Educação e Cultura), e na Feira de Ciências de Mossoró (FC Mossoró) que realizou-se em 01/09/2016 (compreendendo a 12ª DIREC).

Para a coleta dos dados, foram realizadas entrevistas utilizando questionários estruturados com perguntas abertas e fechadas previamente estabelecidas. Para isso, os projetos foram selecionados ao acaso, em que foi escolhido um participante de cada projeto para responder as referidas perguntas. Para cálculo do n amostral foi utilizada a equação de Luchesa e Chaves Neto (2011):

$$n = \frac{N \cdot \hat{p} \cdot \hat{q} \cdot z^2}{\hat{p} \cdot \hat{q} \cdot z^2 + (N-1) \cdot e^2}$$

Onde:

N = tamanho da população, que refere-se ao número total de projetos inscritos nas edições regionais;

n = tamanho da amostra, número de projetos avaliados;

z = representa a variável aleatória normal padrão;

\hat{p} - proporção amostral, que estima a verdadeira proporção populacional p ;

\hat{q} - complemento da proporção de uma amostra: $\hat{q} = 1 - \hat{p}$;

e = erro de estimativa.

Sendo assim, o n amostral obtido foi de 35 entrevistados para a FC do Oeste Potiguar e 53 entrevistados para a FC Mossoró, considerando o erro de estimativa de 10%. Os dados quantitativos

obtidos foram submetidos à análise de variância e em seguida comparados pelo teste de Tukey a 5% de significância utilizando o programa estatístico ASSISTAT (SILVA; AZEVEDO, 2016). Os dados qualitativos foram analisados de forma a estabelecer categorias para diagnóstico.

Resultados e Discussão

Os alunos participantes da Feira de Ciência do Oeste Potiguar (FC Oeste Potiguar) tinham a faixa etária de 13 a 24 anos e os discentes da Feira de Ciência de Mossoró (FC Mossoró) 13 a 34 anos, tendo dessa forma tanto alunos do ensino regular (últimos anos do ensino fundamental maior e ensino médio), como alunos da modalidade jovens e adultos. A média de idade dos participantes foi de 16,20 anos para os participantes da FC Oeste Potiguar e de 16,75 anos para os alunos da FC Mossoró, não havendo diferenças estatísticas entre a idade dos participantes das duas feiras quando usado o teste de Tukey a 5% de probabilidade.

A grande maioria dos participantes relatou já ter participado de alguma feira de ciências anteriormente, sendo relatada 100,00% e 92,45% de participação em feiras anteriores pelos alunos da FC Oeste Potiguar e da FC Mossoró respectivamente, não diferindo de acordo com o teste de Tukey a 5% de significância. Essa elevada participação já era esperada, visto que os alunos inscritos nas edições regionais da

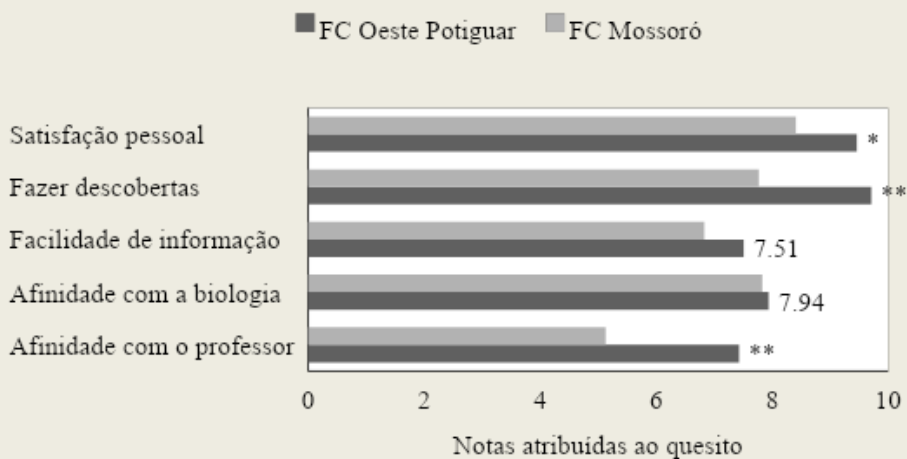
feira deveriam ser os alunos que tiveram os melhores projetos apresentados nas feiras de ciências de suas respectivas escolas.

O número médio de participações variou de 2,77 a 3,55 para os alunos da FC Oeste Potiguar e FC Mossoró respectivamente, não diferindo quando utilizado o teste de Tukey a 5% de significância. A feira de ciências do Semiárido Potiguar ocorre desde 2011, e a cada ano o número de escolas e projetos participantes vem aumentando.

A participação nas Feiras de Ciências Regionais contribui para a popularização do conhecimento, além de incorporar este evento ao calendário escolar. Fato que tem despertado, num número cada vez maior de escolas, o interesse em realizar sua própria feira de Ciências. Dessa forma, o panorama observado pelas DIRECs (Diretorias Regionais de Educação e Cultura) do Estado sai do cenário em que nenhuma escola realizava feira de ciência, à exceção de algumas poucas da 12ª DIREC (de Mossoró), para uma situação em que o número das que realizam é crescente, de 16 escolas em 2011 para 97 escolas envolvidas em 2013 (MOURA et al., 2016).

A escolha dos projetos por parte dos alunos foi feita majoritariamente com o objetivo de fazer novas descobertas e por satisfação pessoal, e minoritariamente pela afinidade com o professor (figura 1). Apresentando nestas categorias diferenças estatísticas entre os participantes das diferentes feiras de ciências, sendo os alunos da Feira de Ciência do Oeste Potiguar os com maior representatividade nestes itens.

Figura 1- Motivos que levaram a escolha dos projetos dos alunos das edições Regionais da Feira de Ciências do Semiárido Potiguar



** significativo ao nível de 1% de probabilidade ($p < 0,01$); * significativo ao nível de 5% de probabilidade ($0,01 \leq p < 0,05$). $n = 53$ (FC Mossoró) e $n = 35$ (FC Oeste Potiguar). Fonte: Autores, 2017.

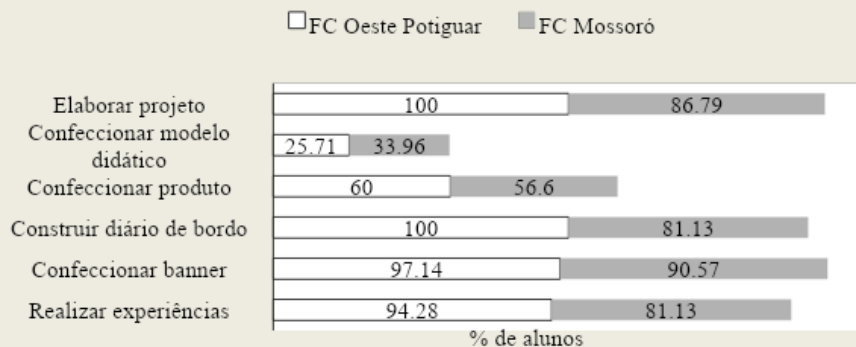
Os alunos estimulados a realizarem projetos científicos e exposições nas feiras, fazem uso de suas próprias ideias ou de um tópico preparado pelo professor para investigar problemas científicos que lhe interessem, sendo, dessa forma, despertados a vivenciarem o processo de investigação e a compreensão da sua importância, buscando-se contribuir para a sua formação científica (MOURA et al., 2010).

A utilização de projetos implica em ensino amplo, onde não se pensa em disciplinas isoladas, mas em um problema real a ser

solucionado, no qual as relações entre conteúdos e áreas de conhecimento serão utilizadas para resolver problemas. O aluno irá atrás de informações teóricas, de cálculos, desenvolverá a expressão escrita, organizará etapas a serem programadas e cumpridas e, dessa forma, promoverá a aprendizagem (MESQUITA; GUILARDUCI, 2010).

A feira de ciência é uma oportunidade para desenvolver o trabalho em equipe, no caso específico das feiras regionais estudadas, geralmente são definidas equipes de três alunos, estes podem dividir entre si as tarefas e/ou fazê-las de modo conjunto. Dentre as atividades propostas, comuns a quase todos os participantes está a elaboração do projeto, sendo 35 participantes da FC Oeste Potiguar e 46 participantes da FC Mossoró, construção do diário de bordo, 35 alunos da FC Oeste Potiguar e 43 alunos da FC Mossoró, realização de experiências, 33 discentes da FC Oeste Potiguar e 43 discentes da FC Mossoró e confecção de banner, 34 participantes da FC Oeste Potiguar e 48 FC Mossoró (figura 2). A minoria dos alunos confeccionaram modelo didático ou produto (9 participantes da FC Oeste Potiguar e 18 participantes da FC Mossoró e 21 alunos da FC Oeste Potiguar e 30 alunos da FC Mossoró, respectivamente), isso foi observado pois em muitos projetos não havia necessidade da construção desses instrumentos, já que se tratavam de pesquisas sociais e/ou levantamentos.

Figura 2- Forma de colaboração de alunos participantes das edições Regionais da Feira de Ciências do Semiárido Potiguar no desenvolvimento de seus respectivos projetos*



* $n = 53$ (FC Mossoró) e $n = 35$ (FC Oeste Potiguar). Autores, 2017.

Além de proporcionar o trabalho em equipe, a individualidade de cada aluno pode ser favorecida ao delegar tarefas de acordo com a aptidão dos participantes. De acordo com Sobrinho, Falcão, Almeida (2014) as feiras de ciências são eventos em que os alunos são responsáveis pela comunicação de projetos planejados e executados por eles durante o ano letivo. Durante o evento, os alunos apresentam trabalhos científicos ou algum artefato manual ou tecnológico, tornando as feiras fundamentais como motivadoras de produção científica por parte do discente, uma vez que a expectativa em expor um trabalho de sua autoria desperta neles um compromisso com a qualidade do conhecimento trabalhado.

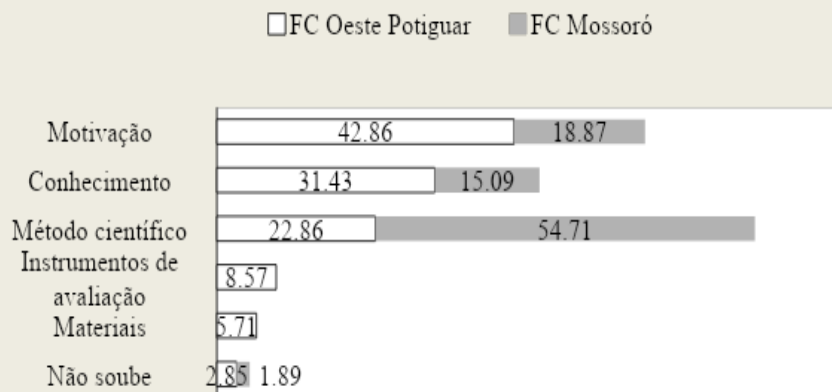
Os trabalhos realizados em equipe também favorecem a formação de valores éticos, além de possibilitar a aceitação das

diferenças (culturais, políticas, econômicas, sociais e religiosas), tornando-os sujeitos críticos, reflexivos e atuantes na comunidade. Isso contribui para o aprendizado significativo, uma vez que os alunos trocam informações entre si, testam experimentações e discutem os resultados, de modo a elaborar conclusões, mostrando, por meio da prática, o conteúdo aprendido, ao mesmo tempo em que constroem referências para a vida (MEZZARI, FROTA, MARTINS, 2011).

Quando questionados quanto aos elementos que devem ter um projeto de pesquisa, a maioria dos alunos da FC Mossoró apontou o método científico, 29 alunos, seguido por motivação, 10 alunos, e por conhecimento, 8 alunos (figura 3). No entanto, esse ranking foi diferente para os alunos da FC Oeste Potiguar, onde a motivação, relatada por 15 alunos, foi seguida pelo conhecimento, 11 alunos, e pelo método científico, 8 alunos.

Nenhum participante da FC Mossoró citou que os instrumentos de avaliação e os materiais são elementos de um projeto de pesquisa. E somente um aluno de cada feira não soube opinar sobre o que deveria ter em um projeto de pesquisa.

Figura 3- Elementos de um projeto de pesquisa segundo os alunos participantes das edições Regionais da Feira de Ciências do Semiárido Potiguar*



* $n= 53$ (FC Mossoró) e $n= 35$ (FC Oeste Potiguar). Fonte Autores, 2017.

Essa diferença pode ter sido desencadeada pela proximidade das universidades com as escolas existentes no município de Mossoró, além das feiras escolares que ocorrem em mais edições no município, há diversos projetos de extensão voltados para a comunidade escolar da cidade, são eles PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), PIBIC-EM (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica de Bolsas para o Ensino Médio), Projeto Horta Didática na Escola. Vale ainda destacar que as escolas de Mossoró recebem constantemente estagiários das licenciaturas oferecidas pelas instituições de ensino superior localizadas no município. Esses projetos de extensão e/ou institucionais são uma excelente forma de aproximar o aluno da educação básica da universidade, implantando o conhecimento científico desde cedo.

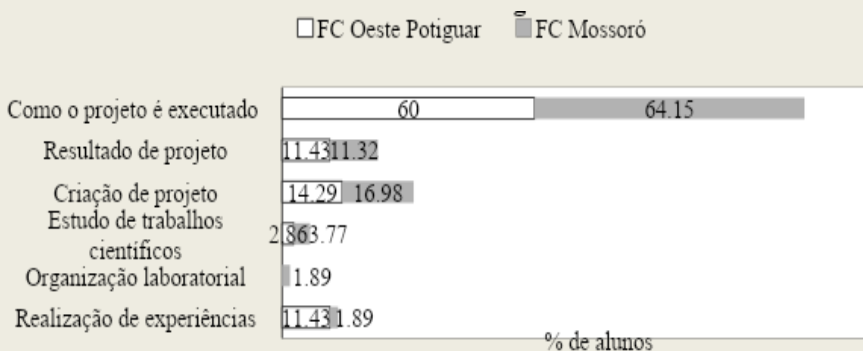
Para o bom andamento do projeto, é necessário que o aluno pesquisador desenvolva os princípios metodológicos fundamentais para a credibilidade e universalização da ciência, o método científico. É sabido que as escolas da educação básica ainda estão muito distantes das pesquisas científicas, muitas das vezes pelo fato de acreditarem que o conhecimento científico só deve ser instigado quando os alunos estão cursando uma graduação. Rotineiramente o método científico é apresentado ao aluno nas proximidades da feira de ciências e de forma superficial, o que limita o bom andamento de seus trabalhos.

O interesse do estudante com a pesquisa científica implica novas formas de pensar e de aprender sobre o conhecimento científico, visto que ter acesso à ciência e de como o método científico é aprendido e construído no espaço escolar lhe proporciona saberes importantes para sua formação. Sendo assim, é fundamental que a prática da pesquisa se torne uma atividade que esteja integrada ao currículo escolar como princípio educativo e enquanto um processo em formação, tanto para os professores orientadores como também para os alunos. O método científico materializa-se não só pelo saber, mas pelo fazer Ciência, mais do que um campo puramente disciplinar para constar no currículo do aluno, a ciência deve ser a base para a tomada de decisões de forma crítica e criadora (SANTIAGO, et al., 2015).

De modo geral, os alunos têm entendimento e conseguiram explicar o que é metodologia científica, 60,00% (21 alunos) dos alunos da FC Oeste Potiguar e 64,15% (34 alunos) dos alunos da FC Mossoró (figura 4). Apenas uma minoria definiu o a metodologia científica como sendo a realização de experiências 11,43% (4 alunos) da FC Oeste Potiguar e 1,89% (1 aluno da FC Mossoró), como estudo de trabalhos científicos 2,86% (1 aluno) da FC Oeste Potiguar e 3,77% (2 alunos) da FC Mossoró, e somente um aluno da FC Oeste Potiguar como organização laboratorial 2,86%. O sucesso de qualquer evento científico deve ser pautado num bom embasamento científico de seus participantes, isso não quer dizer que o conhecimento científico deva estar restrito aos professores ou na academia, e sim que qualquer pessoa pode ser um cientista, basta encontrar um problema, fazer perguntas e tentar responde-las (AZEVEDO, 2008).

A educação em ciências não pode mais restringir-se ao contexto escolar, enfatizando assim o papel de espaços de educação não-formal, como feira de Ciências, museus de Ciência e tecnologia para a alfabetização científica dos indivíduos (DORNFELD; MALTONI, 2011). No entanto, o ambiente escolar deve ser capaz de promover uma educação científica que divulgue o avanço da ciência, tendo o dever social de transmitir aos alunos uma ciência mais atual, histórica, social, crítica e humana (NARDI et al., 2004).

Figura 4- Concepção sobre metodologia científica dos alunos participantes das edições Regionais da Feira de Ciências do Semiárido Potiguar*



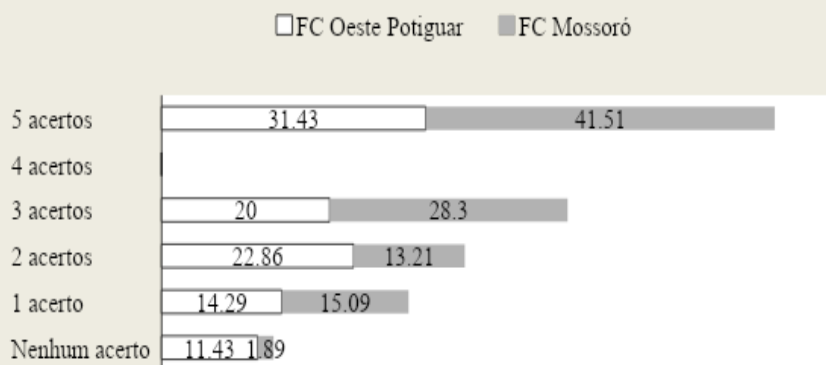
* $n = 53$ (FC Mossoró) e $n = 35$ (FC Oeste Potiguar). Autores, 2017.

O percentual de alunos que souberam diferenciar observação, hipóteses, pesquisa bibliográfica, objetivos, metodologia e conclusões foram de 31,43% (11 alunos) para a FC Oeste Potiguar e de 41,51% (22 alunos) para os alunos da FC Mossoró. O número de acertos integrais abaixo de 50,00% em ambas as feiras, pode ser reflexo das fragilidades inerentes ao conhecimento científico, que em muitas escolas fica restrito apenas a poucos meses e/ou semanas antes da feira (figura 5).

O interesse do aluno em trabalhar com a pesquisa científica implica novas formas de pensar e de aprender, ter acesso à ciência e de como o método científico é aprendido e construído no espaço escolar lhe proporciona saberes importantes para sua formação. Sendo fundamental que a prática da pesquisa se torne uma atividade que

esteja integrada ao currículo escolar como princípio educativo e enquanto um processo em formação tanto para os professores orientadores como também para os alunos (SANTIAGO et al., 2015).

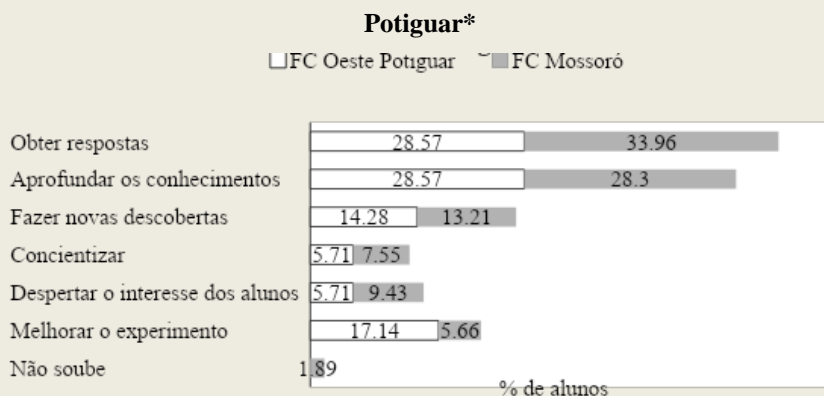
Figura 5- Percentual de respostas corretas sobre o conhecimento científico de alunos participantes das edições Regionais da Feira de Ciências do Semiárido Potiguar*



* $n = 53$ (FC Mossoró) e $n = 35$ (FC Oeste Potiguar). Autores, 2017.

Ao ser questionado sobre a importância da experimentação para a aprendizagem das ciências, a maioria dos alunos respondeu obter respostas (10 alunos da FC Oeste Potiguar e 18 FC Mossoró), ou aprofundar os conhecimentos (10 alunos da FC Oeste Potiguar e 15 FC Mossoró), ver figura 6. Esse resultado está de acordo com um dos grandes objetivos da experimentação, que na escola pode ter diversas funções, como a de ilustrar um princípio, desenvolver atividades práticas, testar hipóteses ou como investigação, sendo esta última a que mais ajuda o aluno a aprender (LUCKESI, 2003).

Figura 6- Concepção da importância dos experimentos para aprendizagem de alunos participantes das edições Regionais da Feira de Ciências do Semiárido



* $n = 53$ (FC Mossoró) e $n = 35$ (FC Oeste Potiguar). Autores, 2017.

A experimentação pode ser uma estratégia eficiente para a criação de problemas reais que permitam a contextualização e o estímulo de questionamentos de investigação. Ao ensinar ciência, no âmbito escolar deve-se levar em consideração que toda observação é feita a partir de um corpo teórico que orienta a observação, para o educador ensinar significativamente, basta que este avalie o que o aluno já sabe e então ensine de acordo com esses conhecimentos (GUIMARÃES, 2009).

Quanto mais se integra a teoria com a prática, mais significativa será a aprendizagem, ideia já defendida por Aristóteles há 2300 anos, quando dizia que o ser humano que tivesse a noção do saber sem a experimentação ignorava as particularidades desses

saberes, sendo, portanto, a experimentação imprescindível para que se tivesse um conhecimento amplo (TAHA et al., 2016).

Para o processo de ensino-aprendizagem, a experimentação constitui-se de uma ferramenta de grande importância, representando um recurso de motivação de inestimável valor didático, onde as atividades experimentais são, portanto, ferramentas preciosas para o ensino de ciências que ajudam o estudante a perceber fenômenos científicos no seu cotidiano, contribuindo para que o “fazer ciência” possa fazer parte do seu pensamento (MEZZARI et al., 2011).

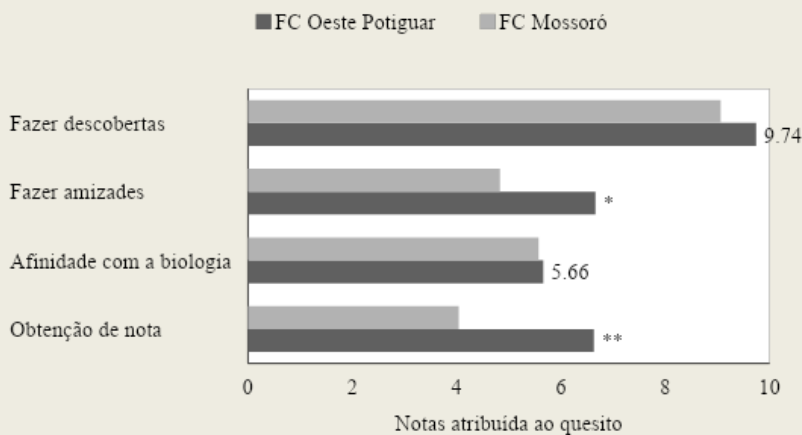
Em relação aos motivos que levaram a participação dos alunos nas feiras de ciências objeto deste estudo, os discentes atribuíram maior média de notas ao quesito fazer descobertas e afinidade com a biologia, sendo não havendo diferenças estatísticas entre as feiras quando comparados pelo teste de Tukey a 5% de significância. Os quesitos fazer novas amizades e obtenção de nota diferiram entre as feiras, tendo os alunos da FC Oeste Potiguar atribuído as maiores notas nestes itens (figura 7).

Além da participação de professores e estudantes nas feiras de ciências, a comunidade onde a escola está inserida participa ativamente visitando as feiras de Ciências. Em pequenos municípios onde poucos eventos acontecem, a feira de Ciências vem despertando cada vez mais interesse da população. Como a maioria dos projetos de pesquisa estuda problemas locais, tanto de âmbito social como ambiental e o fato de alguns trabalhos terem sido premiados em feiras

nacionais e internacionais, leva as pessoas a buscarem conhecer mais sobre o projeto realizado, os métodos aplicados e os resultados alcançados, aproximando cada vez mais a comunidade da Ciência e seus métodos (MOURA et al. 2016).

Azevedo (2008) destaca que as feiras de ciências ocorridas nas escolas são as mais importantes, visto que estas são a base para que ocorram as demais feiras, onde geralmente são selecionados projetos na escola para a participação em feiras de caráter mais amplo.

Figura 7- Motivos que levaram a participação dos alunos nas edições Regionais da Feira de Ciências do Semiárido Potiguar, $n= 53$ (FC Mossoró) e $n= 35$ (FC Oeste Potiguar)



**significativo ao nível de 1% de probabilidade ($p < 0,01$); * significativo ao nível de 5% de probabilidade ($0,01 = p < 0,05$). $n= 53$ (FC Mossoró) e $n= 35$ (FC Oeste Potiguar). Autores, 2017.

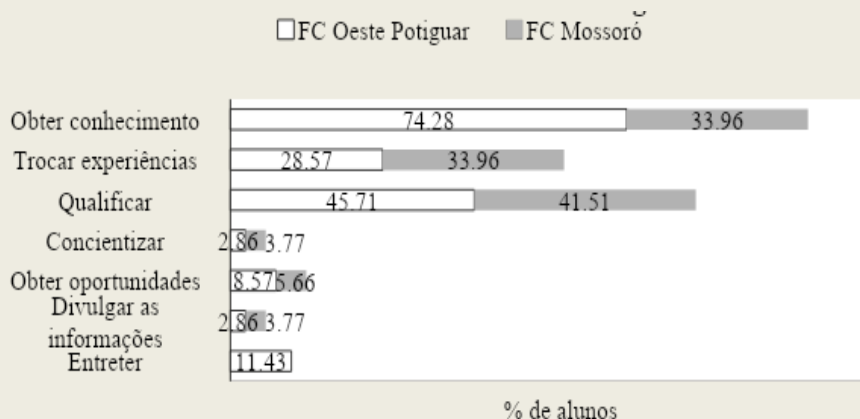
Quando questionados quanto à importância da participação nas feiras de Ciências, os alunos citaram obtenção de conhecimento, 26 alunos da FC Oeste potiguar e 18 alunos da FC Mossoró, e qualificação majoritariamente, 16 participantes da FC Oeste Potiguar e 22 participantes da FC Mossoró (figura 8). Dentre as respostas obtidas podemos destacar duas:

“A feira me ajuda a se desenvolver nas pesquisas, e obter informações que podem ajudar outras pessoas”.
Participante da FC Mossoró.

“A feira ajuda no nosso desenvolvimento, a fazer novas amizades, a aprender novos conhecimentos, é um treino para a faculdade”. Participante FC Oeste Potiguar.

É bastante notório que a participação nesses eventos pode ampliar os “horizontes” desses alunos, contribuindo para a elevação de sua autoestima, da aprendizagem significativa, e alfabetização científica. A realização de Feiras de Ciências traz benefícios para alunos e professores e mudanças positivas no trabalho em Ciências, tais como: o crescimento pessoal e a ampliação dos conhecimentos; melhoria da capacidade comunicativa; mudanças de hábitos e atitudes; o desenvolvimento da criticidade; maior envolvimento e interesse; o exercício da criatividade que conduz a apresentação de inovações e a maior politização dos participantes (MANCUSO, 2000).

Figura 8- Concepção da importância das feiras de ciências para a formação de alunos participantes das edições Regionais da Feira de Ciências do Semiárido Potiguar*



* $n = 53$ (FC Mossoró) e $n = 35$ (FC Oeste Potiguar). Autores, 2017.

As Feiras de Ciências contribuem para a socialização e troca de experiências de ensino-aprendizagem com a comunidade, possibilitando uma ampliação da visão de mundo dos participantes, expositores e visitantes da Feira, permitindo a divulgação dos resultados das pesquisas, troca de experiências entre os pares, como forma de validação do conhecimento (BARCELOS et al., 2010).

Acima de tudo, está o aprendizado para a vida que estes alunos levarão com essa experiência proporcionada. Com certeza, essa vivência servirá de aporte para que estes alunos tornem-se pessoas aptas a participarem de uma sociedade complexa como a que vivemos, através de aprendizagens autônomas e contínuas ao longo das suas vidas (SILVA et al., 2013).

Considerações Finais

Os projetos de pesquisa dos alunos participantes da Feira de Ciências do Semiárido Potiguar são ótimas ferramentas para a inserção do conhecimento científico na vida escolar dos alunos. Apesar desse conhecimento, apresentar lacunas, a participação das feiras por si só, consistem em excelentes oportunidades para a implantação desse conhecimento, pois eles passam a ter contato com o método científico, socializam seus resultados, são avaliados e adquirem experiências que os ajudam a melhorar seus próximos projetos.

Quando os alunos são instigados a resolverem problemas do seu cotidiano, passam a aliar os conhecimentos adquiridos na sala de aula ao seu dia a dia, e por isto a escola e os professores passam a serem protagonistas no despertar ao conhecimento científico. Quando este conhecimento é implantado desde cedo, os alunos tornam-se cada vez mais preparados para resolverem situações problemas que podem surgir ao longo de sua vida.

Referências

AZEVEDO, C. B. **Metodologia científica ao alcance de todos**. Mossoró: Coleção Mossoroense. 2008.

BARCELOS, N. N. S.; JACOBUCCI, G. B.; JACOBUCCI, D. F. C. Quando o cotidiano pede espaço na escola, o projeto da feira de

ciências “vida em sociedade” se concretiza. **Ciência & Educação**, v. 16, n. 1, p. 215-233, 2010.

DORNFELD, C. B.; MALTONI, K. L. (2011). A feira de ciências como auxílio para a formação inicial de professores de ciências e biologia. **Revista Eletrônica de Educação**. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/download/200/120> . Acesso em: 13 fev., 2017.

FEIRA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS E ENGENHARIA (2016). **O que é FEBRACE?** Disponível em: <http://febrace.org.br/o-que-e-a-febrace/#.WEFiMtIrLhk> . Acesso em: 10 jan., 2017.

GUIMARÃES, C. C. Experimentação no Ensino de Química: Caminhos e Descaminhos Rumo à Aprendizagem Significativa. **Química nova na escola**. v. 31, n. 3, p. 198-202, 2009.

LUCHESA, C. J.; CHAVES NETO, A. **Cálculo do tamanho da amostra nas pesquisas em administração**. Curitiba: UNICURITIBA, 2011.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática**. Salvador: Malabares, 2003.

MANCUSO, R. Feira de Ciências: produção estudantil, avaliação, consequências. **Contexto Educativo: Revista Digital de Educación y NuevasTecnologías**, v. 6, n. 1, p. 1-5, 2000.

MESQUITA, A. R.; GUILARDUCI, V. V. S. **Feira de ciências da cidade de Barbacena**. Barbacena: IFMG, 2010.

MEZZARI, S.; FROTA, P. R. O.; MARTINS, M. C. (2011). Feiras multidisciplinares e o ensino de ciências. **Revista Eletrônica de Investigação e Docência**. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABAL>

[HO_EV056_MD4_SA13_ID12994_19082016175200.pdf](#) . Acesso em 14 dez., 2016.

MORAES, R. O. **Construtivismo e ensino de ciências: reflexões epistemológicas e metodológicas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

MOURA, D. G.; F. BARBOSA, E. F.; F. MOREIRA, A. F. **O aluno pesquisador**. In: XV ENDIPE – Belo Horizonte, 2010, no Painel: Iniciação científica na educação básica: níveis de engajamento, o aluno pesquisador e concepção de egressos sobre o trabalho.

MOURA, C. C. F. L.; RIBEIRO, F. A. S.; SILVA, M. G.; ARAÚJO, D. D. A.; AZEVEDO, C. M. S. B. (2016). **Ciência para todos no semiárido potiguar**. In: III CONEDU – Natal, 2016 – Anais... Natal: Anais do CONEDU.

NARDI, R.; BASTOS, F.; DINIZ, S. E. R. **Pesquisas em ensino de ciências: Contribuições para a formação de professores**. São Paulo: Escrituras editora, 2004.

PEREIRA, L. C.; BORGES, V. M.; OLIVEIRA JUNIOR, W. B.; DIAS, L. R. C.; SOUZA, J. R. T. A. **A importância da feira de ciências para os alunos do 9º ano do ensino fundamental**. In: Encontro de profissionais de química da Amazônia: atuação dos profissionais da Química frente aos desafios atuais – PA, Belém: 2015. Anais... Belém: CRQ-6, p. 468-474, 2015.

SANTIAGO, F. C.; SANTOS, S. C. M.; SANTOS FILHO, I. O. **Ciência na escola: fazendo, vivendo e experimentando**. Curitiba: CRV, 2015.

SEABRA, G. F. **Pesquisa científica: o método em questão**. Brasília: Editora da UnB. 2001.

SILVA, F. A. S.; AZEVEDO, C. A. V. The Assistat Software Version 7.7 and its use in the analysis of experimental data. **African Journal of Agricultural Research**, v. 11, n. 39, p. 3733-3740, 2016.

SILVA, C. M.; MERTINS, S.; SANTOS, G. O. P. C.; SORGETZ, C. D.; ROBAINA, J. V. L.; GALLON, M. S.; MONTIPÓ, A. M. A importância da participação de alunos do ensino fundamental em feiras de ciências. **Encontro de Debates sobre o Ensino de Química**, v. 33, n. 1, p. 1-2, 2013.

SOBRINHO, J. F.; FALCÃO, C. L. C.; ALMEIDA, E. F. Feiras de ciências e mostras científicas: uma iniciação à pesquisa científica. **Essentia**, v. 15, n. 2, p. 109-130, 2014.

TAHA, M. S.; LOPES, C. S. C.; SOARES, E. L.; FOLMER, V. Experimentação como ferramenta pedagógica para o ensino de ciências. **Experiências em Ensino de Ciências**, v. 11, n. 1, p. 138-154, 2016.

METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO: RECURSOS INOVADORES PARA O PROCESSO DE ENSINAR E APRENDER

Márcia Mychelle Nogueira do Nascimento³¹

Rayra Lopes Nunes³²

Cazimiro de Sousa Campos³³

Resumo: O presente artigo tem por objetivo identificar os benefícios e desafios na efetivação das metodologias ativas no contexto do ensino e aprendizagem. Em termos metodológicos, desenvolveu-se na forma de pesquisa qualitativa, exploratória e de cunho bibliográfico através da análise de estudos realizados sobre a temática. Nesse sentido, observou-se que a literatura em estudo é enfática ao afirmar os benefícios das metodologias ativas nos espaços educacionais por permitir que o aluno tenha condições de desenvolver competências e habilidades decorrentes da autonomia e responsabilização na construção de sua própria aprendizagem. Contudo, alguns desafios ainda estão por alcançar, pelo fato, de encontrarmos resistência para adoção dessas metodologias em substituição de práticas tradicionais.

Palavras-Chave: aprendizagem; metodologia ativas; protagonismo; autonomia.

³¹ Doutoranda em Educação | Universidade Federal de Santa Maria, RS | marciamychele1@gmail.com

³² Pós-Graduanda em Gestão de Recursos humanos | Faculdade Integrada Norte do Paraná | rayrinha.sm@gmail.com

³³ Mestre em Ensino | Universidade do Estado do Rio Grande do Norte | cazimirocampos@outlook.com

Introdução

O cenário da educação brasileira está sempre envolto de discussões e, dentre elas, desperta atenção especial às pesquisas que denotam um crescente desinteresse por parte dos alunos e que, conseqüentemente, infere diretamente na efetivação da aprendizagem. Frente a isso, na busca por investigar sobre as causas dessa realidade, tem-se frisado, sobretudo, sobre os métodos de ensino, considerando que são estes os responsáveis pela condução do processo de ensino e aprendizagem.

Muitos teóricos da área (VALENTE, ALMEIDA E GERALDINI, 2017; LIBÂNEO, 2011) assumem que os métodos tradicionais de ensino se mostram cada vez mais limitantes para dialogar com as eventuais transformações vividas pela sociedade ao longo do tempo, e que certamente alcançam incisivamente a educação.

Desse modo, não se pode descartar que a nova conjuntura tecnológica que tem afetado a vida em sociedade, as formas de acesso à informação e próprios meios de comunicação e sem dúvidas os alunos, faz entender que o processo de educar que se estruturou na mera transmissão do conhecimento, não atende a necessidade real do aluno, pois estes já não possuem mais o perfil assumido quando o sistema educacional foi desenvolvido.

É nesse sentido que, ao difundir uma nova visão de educação e método de ensino, a literatura mais recente defende a adoção de novas

metodologias que estejam em consonância a essa realidade que coloca o ensino tradicional como defasado (SAHAGOFF, 2019; MORAN, 2014). Parte-se da ideia de que, a sociedade atual, reivindica um ensino que esteja pautado no desenvolvimento de competências cognitivas, pessoais e sociais, que não tem sido alcançada pelo modelo convencional de ensino.

Nesse contexto, acentuaram-se as propostas em torno das chamadas Metodologias Ativas, que se fundamentam na ideia de um processo de ensino e aprendizagem assentado na busca pela participação ativa de todos os envolvidos, e principalmente, centrada na realidade em que estão inseridos. Moran (2014), evidencia que as Metodologias Ativas possuem como principal característica colocar o aluno como centro do processo de sua aprendizagem, de forma que seja estimulada a promoção de sua autonomia, proatividade, protagonismo e outras tantas competências; e o professor, por sua vez, passa a assumir o papel de mediador, ativador e facilitador nesse processo.

Espera-se que, por intermédio dessas novas metodologias, se promova um ensino mais significativo, contextualizado, e substancialmente que esteja voltado para o desenvolvimento de diversas habilidades para que o estudante consiga mobilizá-las de forma competente nas mais diversas situações do seu dia a dia.

Considerando então essas reflexões, o presente estudo toma como questão norteadora: que benefícios e desafios as metodologias ativas têm representado para o processo de ensino-aprendizagem?

A partir desta problemática, delineou-se como objetivo principal do estudo identificar os benefícios e desafios na efetivação das metodologias ativas no contexto do ensino e aprendizagem. Como objetivos específicos, tem-se: a) conhecer as características das metodologias ativas na educação, b) verificar como essas metodologias contribuem para a aprendizagem do aluno, bem como do professor e c) refletir sobre os eventuais benefícios e desafios que inferem quando se trata do uso das metodologias ativas como práticas pedagógicas.

Para tanto, metodologicamente, corresponde a um estudo qualitativo que “não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento chave” (Gil, 2002 p. 20). Trata-se de uma pesquisa de caráter exploratório assentando na pesquisa bibliográfica, cujo intuito é contextualizar um determinado tema considerando diferentes formas de contribuição científica sobre o mesmo.

Gil (2002, p. 41) destaca que as pesquisas exploratórias “têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias”, envolvendo, na maioria dos casos, a pesquisa bibliográfica. Quanto à pesquisa bibliográfica, o autor pontua que a mesma é desenvolvida a partir de

materiais já construídos, nomeadamente, artigos científicos, elementos que caracterizam a base principal da nossa análise.

Sendo assim, a discussão tratada aqui deu-se mediante referências disponibilizadas na disciplina de Práticas de Ensino, das quais englobam artigos de revistas científicas e outros trabalhos académicos (anais de eventos).

Dito isto, consideramos que o estudo assume sua relevância por tratar de um tema em alta discussão nos últimos anos e, sendo de interesse social e profissional, deve ser sempre alvo de reflexões e instigar novas abordagens. Frisa-se, sobretudo, a importância de acentuar os debates em âmbito académico, quando o futuro professor, ou outros profissionais que atuam na educação, precisam edificar sua formação considerando as necessidades reais do setor, e principalmente de abraçar propostas que proponham a melhoria da qualidade do ensino e a emancipação do aluno.

Para melhor apresentar o debate proposto, o estudo segue estruturado em três secções teóricas, além desta introdução e considerações finais. Sendo assim, a primeira secção apresenta alguns apontamentos iniciais que envolvem conceitos e características das metodologias ativas para o ensino aprendizagem. Na segunda secção, fala-se brevemente sobre os impactos dessas metodologias considerando tanto a perspectiva do aluno como do professor, e por fim, a última secção aponta alguns dos eventuais desafios que ainda são vislumbrados quando se trata do uso das metodologias ativas.

Metodologias ativas: um entendimento inicial

As pesquisas em torno da necessidade de reestruturação das práticas de ensino não são recentes e surgiram da evidência de que é preciso acompanhar as transformações da sociedade e adequar sempre os modelos de ensino e aprendizagem, de forma a atender as demandas de um dado momento histórico.

Na contemporaneidade vive-se uma realidade no qual o rápido e progressivo avanço tecnológico atingiu rotinas, relações e principalmente as formas de acesso à informação e ao conhecimento. Conforme Valente, Almeida e Geraldini (2017), esse contexto que denota a emergência da cultura digital mostra que é preciso ressignificar o modo de ensinar, uma vez que a escola não se impõe majoritariamente como a única detentora do monopólio do saber. Desse modo, torna-se importante, como bem assenta Libâneo (2011, p. 11), que esta deixe de ser “[...] meramente uma agência transmissora de informação e transformar-se num lugar de análises críticas e produção da informação, onde o conhecimento possibilita a atribuição de significado à informação”.

É nesse sentido que Libâneo (2011), enfatiza a necessidade de que o ato de ensinar não se restrinja a simples ação de repassar informação, mas que se volte para uma formação integral que se insira também a cultura da experiência, tornando o aluno sujeito de seu próprio conhecimento.

Nessa mesma perspectiva, Sahagoff (2019, p. 141) entende que “não há mais a necessidade de decorar conteúdos que podem ser acessados, então a memorização não pode mais ser uma exigência para avaliar o aprendizado do aluno. É necessário partir da realidade, aprender por meio de experiências, de modo significativo”.

É, pois, perante os índices de desinteresse e baixos resultados na aprendizagem dos alunos, que tem se buscado discutir metodologias do ensino que minimizem esse fracasso educacional que vem sendo apresentado por diversos levantamentos, inclusive dos próprios órgãos ligados à educação (SAHAGOFF, 2019).

Partindo desse contexto, que foram introduzidas as chamadas metodologias ativas, que representam para educação uma ferramenta de ensino que intenta, dentre outros, se alinhar ao novo perfil de aluno vislumbrado na atualidade, colocando este como foco, valorizando ainda questões como diálogo, conhecimento prévio, contextualização e aplicação prática dos conhecimentos adquiridos.

Moran (2014, p. 17), compreende as metodologias ativas como:

Atividades centradas na atividade do aluno, que incitam a curiosidade, propõem desafios, engajam o aluno em vivências, propiciam trabalhos em colaboração, desenvolvem a autonomia dos educandos nas tomadas de decisões, dá ênfase ao papel protagonista do aluno, valoriza seu desenvolvimento e sua participação efetiva na construção do processo de aprendizagem.

Como se pôde depreender do conceito acima, trata-se de uma ferramenta que atua na perspectiva de possibilitar a ativação do

aprendizado do aluno, colocando-o no centro desse processo, e tirando-o, conseqüentemente, da posição de expectador passivo, como se vigora no ensino tradicional. Nesse sentido, também se encontra o entendimento de Mota e Rosa (2018, p. 261):

Contrariamente ao ensino tradicional, as metodologias ativas procuram um ambiente de aprendizagem onde o aluno é estimulado a assumir uma postura ativa e responsável em seu processo de aprender, buscando a autonomia, a autorregulação e a aprendizagem significativa. Estas metodologias envolvem métodos e técnicas que estimulam a interação aluno-professor, aluno-aluno e aluno-materiais/recursos didáticos e apostam, quase sempre, na aprendizagem em ambiente colaborativo, levando o aluno a responsabilizar-se pela construção do seu conhecimento.

Numa leitura dessas premissas, pode-se aferir que as metodologias ativas atendem a necessidade de desenvolver nos alunos habilidades diversificadas, sendo que estas tendem a ser alcançadas quando o aluno adquire um papel mais ativo e proativo, comunicativo e investigativo no processo de ensino aprendizagem. Isso por si só, já justifica o fato de serem caracterizadas como ativas, já que sua proposta é justamente a aplicação de práticas pedagógicas no qual o aluno desenvolve maior protagonismo e engajamento nas atividades e na sua aprendizagem.

Nesses termos, espera-se que as metodologias ativas criem situações de aprendizagens nas quais o estudante tenha a oportunidade de refletir sobre os conceitos teóricos, e mais que isso, possam

construir conhecimentos a partir da aplicação prática daquele conceito em situações de seu cotidiano/realidade, dando àquele muito mais significado (NOFFS; SANTOS, 2019).

Quando isso acontece, estar-se diante de um cenário educativo no qual o aluno tem mais condições de desenvolver habilidades cognitivas, capacidade crítica e reflexiva, dentre outros. Sobre isso, Berbel (2011, p.28) destaca:

As metodologias ativas têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas ou na própria perspectiva do professor. Quando acatadas e analisadas as contribuições dos alunos, valorizando-as, são estimulados os sentimentos de engajamento, percepção de competência e de pertencimento, além da persistência nos estudos, entre outras.

Ou seja, as metodologias ativas se apresentam como um conjunto de estratégias que, ao colocar o aluno como foco, implica num ensino com uso de métodos que os incentivam a buscarem seu próprio conhecimento e solução de problemas, ou, noutras palavras, sendo construtores e autores dos saberes constituídos.

Nessa discussão, Moura (2014) apresenta as metodologias ativas como sendo compostas pelas seguintes características: a) são atividades que instigam a participação do aluno, aflorando habilidades em suas dimensões sensório-motor, afetivo-emocional, mental-cognitiva; b) respeitam e estimulam a liberdade de escolha do aluno

diante dos estudos e atividades a serem desenvolvidas; c) apreciam a contextualização do conhecimento, imprimindo um sentido de realidade e utilidade nos estudos e atividades desenvolvidas; d) viabilizam a utilização de múltiplos recursos culturais, científicos, tecnológicos; e) possibilitam a socialização do conhecimento.

Diante disso, é oportuno destacar que são variadas as propostas de atividades centradas no que defende e propagam as metodologias ativas, e diante dessa extensão de possibilidades, e não sendo objetivo desse estudo trata-las em minúcias, citam-se apenas a título de exemplificação, aquelas que mais usualmente são mencionadas e aplicadas na realidade educacional brasileira: a) Sala de Aula Invertida; b) Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP); c) Aprendizagem por elaboração de projetos; d) Aprendizagem entre pares ou times (TBL) (CARMO, 2019).

Todas essas propostas e as demais, estão imbricadas no ideal de um processo educativo que estimula o aprendizado crítico-reflexivo, no qual se direciona o aluno a uma maior aproximação com a sua realidade, apropriando de conhecimentos científicos para aplicá-los na resolução de situações próximas de si. Com isso, tem-se concomitantemente, a possibilidade de maior compreensão do conteúdo, como também o estímulo de suas habilidades e competências.

Sobre isso, importa observar ainda que as metodologias ativas vão diretamente de encontro às dez competências gerais da Base

Nacional Comum Curricular (BNCC), mais recente documento que orienta o sistema de educação brasileira. A BNCC enfatiza a importância de o estudante ser o centro de todo o processo de sua aprendizagem, destacando o desenvolvimento de competências e habilidades que permitam usá-las para compreender o mundo em que vive e possam utilizá-las no seu dia a dia (LIMA, 2020).

Ainda segundo o documento, cabe à escola e ao professor oportunizar situações didáticas, baseadas em metodologias ativas e assim instigar competências como: autonomia; aptidão para resolver problemas; colaboração; senso crítico; protagonismo; confiança; envolvimento no aprendizado; empatia; responsabilidade e participação.

A importância das metodologias ativas no contexto dos alunos e professores

Conforme bem delineado pela exposição das características das metodologias ativas no tópico anterior, a mensuração de sua importância no contexto de ensino e aprendizagem abarca não somente a figura do aluno, mas também a do professor.

Na perspectiva dos alunos, as metodologias ativas apresentam uma série de benefícios, dentre os quais Moreira e Ribeiro (2016, p.97), destacam que:

[...] envolvem os estudantes e os engajam ativamente em todos os processos de sua aprendizagem, trazem benefícios como o protagonismo estudantil, a apreensão das informações mediadas, habilidades comunicacionais, habilidades de raciocínio avançadas, trabalho em equipe, motivação, novos recursos de aprendizagem e respeito aos vários estilos de aprendizagem.

Percorrendo também o estudo de Ferreira, Morosini e Cerdeira (2018), fica evidenciada uma aprendizagem mais significativa que se dá pela melhor apropriação do conhecimento, mais criticidade, reflexividade, criatividade, desenvoltura, mais interesse em estudar e ler, protagonismo e autonomias afloradas. Uma vez que, por intermédio das metodologias ativas, o aluno realiza atividades que dependem substancialmente deles, tais como pesquisa, comparação, observação, reflexão, imaginação, organização, busca de suposições, análises e tomadas de decisões.

Não é demais exaltar a representatividade do professor nesse cenário, pois, embora essas metodologias coloquem em evidência o aluno como agente de sua própria aprendizagem, o papel do docente permanece imprescindível, uma vez que, nessa nova realidade ele assume a função de atuar como curador e orientador, bem como elucida Moran (2015, p. 24):

Curador, que escolhe o que é relevante entre tanta informação disponível e ajuda a que os alunos encontrem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. Curador, no sentido também de cuidador: ele cuida de cada um, dá apoio, acolhe, estimula, valoriza, orienta e inspira. Orienta a classe, os grupos e

a cada aluno. Ele tem que ser competente intelectualmente, afetivamente e gerencialmente (gestor de aprendizagens múltiplas e complexas).

Como se entende pelas palavras do autor supracitado, as metodologias ativas não apagam o protagonismo do professor no processo de ensino aprendizagem, ao contrário, permite que ele se amplie, que o professor mostre ainda mais eficiência na sua função de ensinar. Nesse sentido, Moran (2015) afirmará que os resultados das metodologias ativas podem levar aluno e professor a perceber que a arte de ensinar não se restringe à habilidade de dar aulas, mas envolve substancialmente a efetivação de levar ao aprender.

Desse modo, em relação ao professor, vê-se a melhora nas relações entre este e o aluno, mais satisfação com os resultados alcançados, melhora da autoestima na profissão. No sentido da instituição escolar, verifica-se melhor avaliação do desempenho dos docentes, inovações dos planejamentos com destaque para maiores reflexões e discussões entre docentes e escola (FERREIRA; MOROSINI, CERDEIRA, 2018).

Torna-se oportuno, dentro dessa discussão, mencionar que não se pode esperar de forma imediata, que ocorra uma mudança brusca na prática pedagógica, principalmente quando o contexto envolver professores que estão tendo conhecimento dessas propostas de forma superficial. Por isso, se defende que essa mudança deve ser gradual e menos impositiva possível, inclusive, do ponto de vista do estudante.

Na leitura de Diesel, Marchesan e Martins (2018, p. 157): “a opção por uma metodologia ativa deve ser feita de forma consciente, pensada e, sobretudo, preparada para não tirar do professor a alegria de ensinar”. Assim, o mais importante é o professor sentir-se confortável a partir do conhecimento e da exploração das metodologias ativas para, aos poucos, inseri-las nas suas práticas, observando o que deu certo, o que não foi tão produtivo e, desse modo, a partir dessa vivência e da observação dos resultados, adaptá-las à realidade da sala de aula e dos alunos, sempre buscando inspiração para dar passos maiores.

Metodologias ativas e os desafios educacionais da atualidade

A literatura tem sido enfática ao aferir os benefícios que decorrem da introdução das metodologias ativas de ensino no sistema educacional, inclusive, muitas experiências de aplicação já vêm sendo relatadas.

No entanto, embora se perceba esse reconhecimento sobre o potencial do uso dessas metodologias, não se pode ainda afirmar que é uma prática consolidada, uma vez que também se verifica certa resistência nos ambientes educacionais para a implementação de novos métodos de ensino, especialmente métodos ativos (MOURA, 2014). Esse certamente representa o principal desafio que a efetivação das metodologias ativas ainda precisa enfrentar.

Sobre isso, Mota e Rosa (2018) assentam que, mesmo após 30 anos apostando no desencadeamento dessas metodologias, a sua implementação ainda faz parte de um processo lento, sendo justamente a resistência de instituições de ensino e professores, o fator incisivo para tal. Os autores vislumbram duas vertentes para justificar essa eventual resistência: a comodidade que as aulas tradicionais representam, e deficiências no processo de formação dos professores. Assim, em relação à primeira vertente, explanam que:

Os docentes evitam os ambientes experimentais; por um lado porque este tipo de ambientes requer um considerável investimento em termos de tempo (na preparação e implementação), por outro porque os docentes não conseguem reconhecer, em tempo útil, a aprendizagem dos alunos neste tipo de aulas (MOTA; ROSA, 2018, p. 276).

Na análise de Ferreira, Morosini e Cerdeira (2018), entre os desafios mais citados do ponto de vista do professor, está a falta de carga horária para desenvolver o planejamento e acompanhamento das atividades, falta de um grupo de estudos entre professores para desenvolver as propostas, dificuldade na avaliação com metodologias ativas, a eminente extensão dos currículos e a velha busca por trabalhar todo conteúdo proposto, além da precariedade da Educação Básica e pouca discussão e utilização de metodologias ativas na mesma.

Como se percebe, o fato de existir resistência por parte do professor não significa necessariamente que se deve ao apego as práticas tradicionais, mas também devido muitos ainda sentirem dificuldades em adotar novas metodologias, principalmente se não tiverem experimentado em seu processo de formação. Esse fato liga-se à segunda vertente levantada anteriormente e que diz respeito ao processo de formação do professor.

Nesse sentido, Libâneo (2011) enxerga a necessidade de as instituições de Ensino Superior também se adequarem às novas exigências educacionais e preparar os professores para serem capazes de ajustarem suas didáticas a essas novas realidades, que englobam não somente a sociedade, mas o aluno e o próprio conhecimento.

É certo que muitas instituições vêm inserindo esse debate no espaço acadêmico, e aproximando os novos profissionais para essa nova demanda do ensino, que é torná-lo mais relevante e conseguir que todos aprendam de forma satisfatória, levando conhecimentos adquiridos para sua experiência de vida e cotidiano (MORAN, 2015). Noutro norte, naquelas instituições em que não se vislumbra a mesma abertura, é possível que sejam responsáveis pelas demandas de procura por capacitação em metodologias diferenciadas.

É preciso verificar, no contexto das metodologias ativas, que o professor assume o papel de parceiro ao passo que se torna corresponsável no processo de ensino aprendizagem junto ao aluno. Assim, Ahlert, Wildner e Padilha (2017, p. 09) salientam que “neste

ambiente, o professor também tem que se manter em posição ativa, recorrendo a estudos, selecionando informações, explicando de formas diferenciadas, fazendo analogias, escolhendo terminologias adequadas”.

Essa questão da barreira cultural presente na visão sobre a Escola, é apontada por Moran (2018) com um eminente desafio. Para o autor, a própria sociedade enraizou a ideia de escola e o professor estarem em posição central e determinante na educação, e isso incide na forma como a escola reage a essas propostas de novas metodologias. Sabe-se que mudar modelos consolidados por décadas nem sempre é bem aceito por pais e comunidade escolar e isso faz com que se prolongue a implantação de ideias renovadoras como é o uso de metodologias ativas.

Moran (2018) ainda aponta a ineficiência das condições materiais que é sentida por muitas instituições. É importante investir também nessas condições para dar ao professor a instrumentalização precisa para propor e efetivar atividades de ensino embasadas nas metodologias ativas, já que o foco é justamente ampliar as possibilidades de aprendizagem que não seja somente aquela circunscrita à sala de aula mediante aulas expositivas.

Essa questão influi diretamente em outra: o fato de existir um repertório pouco diversificado de abordagens e técnicas adotadas pelos professores. Entende-se que, quando os recursos são limitados, o docente acaba se limitando também a adotar as mesmas atividades, e

geralmente as que demandam menos dessas condições. No entanto, a repetição de atividades pode não ser interessante a longo prazo, já que pode chegar a causar o desinteresse do aluno.

Dessa forma, ressalta-se a importância de utilizar metodologias conforme os objetivos pretendidos. Para Moran (2014, p. 01):

Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa.

Considerando isso, já é possível verificar que as instituições de ensino já vêm inserindo em suas rotinas as metodologias, mas em estágios diferentes. Algumas estão na fase inicial, utilizando de forma pontual, mais por iniciativa de um professor ou um grupo deles; outras estão em fase de transformação mais ampla, trabalhando de maneira mais sistemática, envolvendo uma série de propostas; ao lado desses também tem aquelas que vêm tentando redesenhar a escola de forma mais sistêmica, abarcando todas as dimensões (comunidade ativa e com ampla participação, currículo abrangente, desenvolvimento de competência e habilidades, etc.) (MORAN, 2018).

Contudo, reitera-se, é preciso considerar o tempo de adaptação de escolas e profissionais, e respeitar os limites impostos por desafios como os elencados acima. O importante é perceber o esforço em introduzir em cada espaço educacional o que as propostas de

metodologias sugerem como benefícios à aprendizagem do estudante. Afinal, ganha a escola e todo sistema de ensino quando se chega a resultados mais satisfatórios de avaliação dos alunos, e isso representa, certamente, o empenho de todo sistema.

Considerações Finais

O presente estudo partiu do cenário em que se evidencia uma discussão que tem incisivamente frisado a necessidade de reformulação do processo de ensino e aprendizagem, por entender que os modelos de ensino convencionais baseados na figura do professor expositor e aluno expectador já não atende aos anseios dessa sociedade contemporânea.

Sendo assim, o objetivo que norteou a pesquisa bibliográfica na qual se fundamentou esta abordagem, foi identificar os benefícios e desafios na efetivação das metodologias ativas no contexto do ensino e aprendizagem, já que estas têm sido a principal aposta para esse novo perfil do processo educacional que se espera.

Perante os estudos revisitados, viu-se que as propostas de utilizar práticas ativas no ensino se sustentam na perspectiva de situar o aluno num novo papel perante a construção de sua aprendizagem. Desse modo, estando no centro desse processo, espera-se aguçar a autonomia desse aluno a partir de seu maior protagonismo nas atividades propostas, incitando sua capacidade crítica-reflexiva ao dar-

lhe oportunidade de associar e aplicar os conhecimentos teóricos na resolução de problemas vislumbrados no seu próprio cotidiano.

Nesse sentido, busca-se pela introdução de metodologias ativas, alcançar uma aprendizagem significativa que acontecera através da maior interação do aluno com o assunto estudado, no diálogo entre este e o professor, bem como com os demais colegas.

Tem-se, pois, que as metodologias ativas mostram-se pertinentes não somente por permitir essa interação do aluno no seu processo de aprendizagem, mas por ampliar o leque de oportunidades didáticas que podem ser abraçados pelos professores, e com isso flexibilizar sua atuação docente.

Contudo, é preciso citar que embora se vislumbre na maioria dos estudos a ciência da relevância dessa ferramenta de ensino, é possível afirmar que sua prática ainda não se encontra consolidada, e muitos desafios se fazem presentes nesse contexto. Questões como resistência por parte das instituições, professores e até mesmo da sociedade estão entre os principais dilemas encontrados quando se trata de verificar a efetividade da aplicação das metodologias ativas. Soma-se a isso o fato de debilidades estruturais, ou na própria dificuldade de aplicação que estão relacionados a possíveis carências na formação dos professores.

Sendo assim, o contexto educacional atual ainda é aquele no qual se vislumbra um mosaico de posicionamentos, ou de forma mais prática, de reações a esse debate das metodologias ativas. Há quem

enalteça a sua importância e venha caminhando no sentido de situá-las no cotidiano escolar como solução para melhoria dos processos de ensino e aprendizagem; e por outro lado, quem aposte na ineficiência da prática, optando por continuar se valendo tão somente dos métodos tradicionais.

De toda forma, é importante considerar as particularidades de cada realidade, mas reitera-se nesse estudo o fato de ser uma proposta que deverá crescer ao passar dos anos, requerendo um amadurecimento por parte das resistências, mesmo certo que talvez um longo caminho ainda se perfaça para tanto. No mais, já se dirige para um momento em que o próprio sistema de ensino nacional, por meios de seus documentos oficiais, tornará obrigatória essa nova postura.

Referências

- AHLERT, E. M.; WILDNER, M. C.; PADILHA, T. A. F. Metodologias ativas de ensino e aprendizagem. *In*: AHLERT, E. M.; WILDNER, M. C.; PADILHA, T. A. F. (Orgs). **Anais do II Seminário de Educação Profissional**. Lajeado: Ed. da Univates, 2017. p. 09-14.
- BERBEL, N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.
- CARMO, V. C. de M. **Personalização do ensino a partir de metodologias ativas**. *In*: Congresso de Tecnologia na Educação, 2019, Pernambuco.

DIESEL, A.; MARCHESAN, M. R.; MARTINS, S. N. Metodologia ativa no ensino na sala de aula: um olhar de docentes da educação profissional técnica de nível médio. **Revista Signos**, Lajeado, ano 37, n. 1, p. 153-169, 2016.

FERREIRA, R.; MOROSINI, M.; CERDEIRA, L. **Metodologias Ativas: avanços e desafios na percepção de docentes universitários brasileiros e portugueses**. 2018. Disponível em: <https://editora.pucrs.br/acessolivre/anais/cidu/assets/edicoes/2018/arquivos/290.pdf> . Acesso em: 29 ago. 2020.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus Professor, Adeus Professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, J. V. S. de. Metodologias Ativas: mudança de paradigmas metodológicas à luz da BNCC/2017. n: MARTINS, G. (Org). **Metodologias ativas: métodos e práticas para o século XXI**. Quirinópolis, GO: Editora IGM, 2020. p. 383-396.

MORAN, J. **Metodologias Ativas para uma aprendizagem mais profunda**. 2014. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf . Acesso em: 28 ag. 2020.

_____. Mudando a educação com metodologias ativas. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**, v. 2, 2015. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf . Acesso em: 28 ago. 2020.

_____. **Metodologias ativas: alguns questionamentos**. 2018. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias.pdf> . Acesso em: 21 ago. 2020.

MOREIRA, J.; RIBEIRO, B. Prática pedagógica baseada em metodologia ativa: aprendizagem sob a perspectiva do letramento informacional para o ensino na educação profissional. **Periódico Científico Outras Palavras**, v. 12, n. 2, p. 93-114, 2016.

MOTA, A. R.; ROSA, C. C. R. W. Ensaio sobre metodologias ativas: reflexões e propostas. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 25, n. 2, p. 261-276, maio/ago. 2018.

MOURA, D. G. **Metodologias Ativas de Aprendizagem e os desafios educacionais da atualidade**. 2014. Disponível em: http://www.tecnologiadeprojetos.com.br/banco_objetos/%7B7CCFE762-3FC4-41BC-BEF3-9031C777BA01%7D_Metodologias%20Ativas%20de%20Aprendizagem%20%20Palestra%20Curitiba%20%20final%20SET%202014.pdf . Acesso em: 28 ago. 2020.

NOFFS, N. A.; SANTOS, S. S. O desenvolvimento das metodologias ativas na educação básica e os paradigmas pedagógicos educacionais. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 1837-1854, out./dez. 2019.

SAHAGOFF, A. P. C. Metodologias Ativas: um estudo sobre práticas pedagógicas. In: ANDRADE JR., J. de M.; SOUZA, L. P. de.; SILVA, N. L. C. (Orgs.). **Metodologias ativas: práticas pedagógicas na contemporaneidade**. Campo Grande: Editora Inovar, 2019. p. 140-152.

SOUZA, A. L. de. A.; VILAÇA, A. L. de. A; TEIXEIRA, H. J. B. Os benefícios da Metodologia Ativa de aprendizagem na educação. In: MARTINS, G. (Org). **Metodologias ativas: métodos e práticas para o século XXI**. Quirinópolis, GO: Editora IGM, 2020. p. 39-52.

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B.; GERALDINI, A. F. S. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455-478, abr./jun. 2017.

HISTÓRIAS DE SUCESSO ESCOLAR: DA SUPERAÇÃO DAS DESIGUALDADES AOS NOVOS HORIZONTES

Gildevania Leite dos Santos Marinho³⁴

Fernanda de Oliveira Silva³⁵

Rummening Marinho dos Santos³⁶

Resumo: O objetivo desse artigo, é relatar experiências de sucesso escolar de pessoas em situação de desigualdade social, além disso, refletir os fatores que contribuíram para o alcance do sucesso. Partimos do pressuposto que não existe fracasso escolar, mas pessoas em situação de fracasso. Uma pesquisa de caráter teórico-empírico, na qual combinou a pesquisa bibliográfica com a pesquisa de campo. O universo da nossa pesquisa se resume a dois entrevistados “Jacson e Agnaldo” que estiveram em situação de desigualdade social e conseguiram obter êxito escolar. Nós enquanto pesquisadores nos incluímos como um dos sujeitos em análise, tendo em vista que a nossa história de vida também foi de sucesso, pois vivia em situação desfavorável para alcançar tal êxito escolar. Os dados coletados foram analisados/interpretados com base na abordagem qualitativa, de acordo com as seguintes categorias motivacionais (família, professores/escola ou amigos) ou pela própria mobilização do sujeito. Assim como a autora, ambos os casos estiveram em situações desfavoráveis e mesmo assim conseguiram o êxito escolar se tornaram protagonista da sua própria história de vida, através dos estímulos externos ou pela mobilização pessoal do sujeito.

Palavras-Chave: histórias de vida; êxito; escola; desigualdade social.

³⁴ Discente da pós-graduação Educação, Educação, Pobreza e Desigualdade Social, Universidade Federal do Rio Grande do Norte: gildevaniasantos@hotmail.com

³⁵ Professora orientadora graduada em Licenciatura em Educação Física pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN/CAMEAM) e mestranda em Ciências Sociais e Humanas (PPGCISH/UERN). E-mail: nandamadrid5@hotmail.com

³⁶ Co-orientador e Aluno do Mestrado Acadêmico em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) - E-mail: rummening.marinho@gmail.com

Introdução

A luta contra o fracasso escolar foi e tem sido um grande desafio das políticas educacionais. O Brasil discute muito os problemas macroeducacional, sem perceber as dificuldades do dia-a-dia em sala de aula, com o aluno real. Bernard Charlot (2013) propõe uma discussão com o aprender em sua relação com o saber, para a obtenção do sucesso escolar. Segundo Charlot (2001) os alunos das camadas populares têm sido vistos como os que mais fracassam na escola. Porém sabemos que alunos de classes mais favorecidas também fracassam, como de família pobre obtém êxitos e podem com poucos recursos obter sucesso escolar.

É objetivo desse artigo, relatar experiências de sucesso escolar de pessoas em situação de fracasso, refletir os fatores que contribuíram para o alcance do sucesso. Julgamos, pois, necessário e relevante problematizar nosso trabalho a partir do seguinte questionamento: como pessoas que vivem em situação de desigualdade social conseguiram obter o Sucesso Escolar? Partimos do pressuposto que não existe fracasso escolar, mas pessoas em situações de fracasso, como: baixa renda, baixa escolaridade, emprego precário dos pais, família numerosa e condição desigual de moradia.

Essa pesquisa justifica-se em função da minha própria experiência de vida no contexto social a qual estive inserida. Passei toda minha infância em situação de vulnerabilidade social e extrema

pobreza, “filha de agricultores e a oitava dos dez filhos, tinha inúmeras chances de não ter êxito escolar”. Porém, mesmo estando em situação sujeita ao fracasso escolar pude perceber que os fatores motivacionais do meio familiar, professores e amigos, além de minha vontade e persistência, foram significativos para o sucesso escolar.

Hoje, enquanto profissional da área social, vejo o quanto as famílias que vivem em situações de desigualdades são desacreditadas de um futuro melhor. Portanto, esse trabalho foi um anseio de transmitir para a sociedade que mesmo diante das piores situações o sucesso pode existir. Que sirva de base e incentivo para novos pesquisadores, pois a educação tem esse poder de mudar as pessoas, e as pessoas, de mudar o mundo em que estão inseridas.

Metodologia

O presente trabalho teve com o percurso metodológico uma pesquisa de caráter teórico-empírico, na qual combina a pesquisa bibliográfica com a pesquisa de campo. É objeto de investigação, relatar histórias de vidas de sucesso escolar de pessoas em situação de fracasso, estabelecendo os fatores que contribuíram para o alcance do sucesso e, como recorte teórico, principalmente, a contribuição de Bergier e Xypas (2013) a partir do pensamento da Sociologia do Improvável.

[...] contrariamente a uma pesquisa macrosociológica onde os pesquisadores dispõem de uma população (no sentido estatístico) da qual podem extrair uma amostra representativa, na sociologia do improvável os pesquisadores estão procurando elementos marginais. Então, não dispomos de um efetivo suficientemente largo para realizar uma investigação quantitativa (questionário com tratamento estatístico dos dados), mas fazemos uma investigação qualitativa a partir de pequenas amostras, tratadas de maneira aprofundada (narrativa autobiográfica)” (BERGIER; XYPAS, 2013, p.43).

A sociologia do improvável busca investigar os percursos longos atípicos, que estatisticamente são desprezados. (LAHIRE, 2004), ou seja, são os casos de percursos ou situações improváveis. Todavia, eles não devem ser postos de lado porque contribuem para uma sociologia do improvável. Os procedimentos metodológicos consistiram na utilização de dados qualitativos que foram obtidos através de pesquisas bibliográficas. Na pesquisa de campo, concentramos nos relatos de vida e formação, ou seja, histórias de vida, por considerarmos a discussão que não existe o fracasso escolar, mas pessoas em situação de fracasso.

Assim, selecionamos 2 (duas) pessoas, que estiveram em situação de desigualdade social. Para participar da pesquisa, os voluntários deveriam atender a critérios, preestabelecido: de origem social (baixa renda; baixa escolaridade dos pais; emprego precário; família numerosa; condições de moradia) e; de sucesso escolar: (prosseguimento nos estudos; ingresso no ensino superior e na pós-graduação ou que tenha conseguido êxito profissional por meio dos

estudos). Os dados foram coletados e registrados com o devido rigor, mediante entrevista e gravação de vídeo, na intenção de saber sua narrativa autobiográfica, ou seja, o relato de formação.

A análise/interpretação foi feita a partir de categorias, como: a valorização da família aos estudos (apoio dos pais e familiares, boa estrutura familiar, esforço dos pais em ajudar os filhos nas atividades escolares, valor atribuído à educação); apoio e incentivo da escola (competência do professor, incentivo e motivação dos professores, direção competente, aula, conteúdos, atividades prazerosas); mobilização pessoal (componente emocional - força de vontade, autoestima, motivação, prazer e gosto em estudar - relações de amizades e o currículo de vida que o indivíduo traz) e; status social (recursos econômicos - emprego precário, família numerosa, condições de moradia - nível de classe social - pobreza, baixa escolaridade dos pais e familiares), que foram delimitadas mediante a problemática definida e com base nos estudos de Charlot (2001, 2013), Honneth, (2003), Santos (2012), Bergier e Xypas (2013) entre outros.

Análise e discussão dos dados

Nessa seção, apresentaremos duas narrativas de sucesso escolar que foram confrontados e analisados nas categorias que influenciaram e contribuíram para uma sociologia do improvável.

Relato de vida e formação: Francisco Jakson França Vieira

A história de Francisco Jakson França Vieira, de 31 anos, que nasceu e se criou no bairro lagoa seca, considerado um dos bairros mais carente do município de Apodi, interior do Rio Grande do Norte. Jakson morava com sua mãe e seu irmão, na casa dos seus avós maternos, e mais duas pessoas. A renda familiar se dava pelo aposento dos avós que era insuficiente para suprir as necessidades. Seu pai era alcoólatra e devido isso era separado da mãe, perdendo o total contato com o pai. A família é oriunda da zona rural e enfrentaram problemas devido à migração de zona rural para zona urbana.

O bairro lagoa seca sempre foi um local marcado pela desigualdade e exclusão social. Lugar alvo do consumo e tráfico de drogas, com as chamadas “bocas de fumo”³⁷. As políticas públicas de incentivo ao esporte, educação, saúde, entre outras não eram ativas no bairro. Fazendo com que as pessoas se sentissem inferiorizadas e sem condições mínimas de sobrevivência. De certa forma, quem vivia naquela localidade eram “rotuladas” como marginais, delinquentes, pobres, ou seja, pessoas mais carentes e mais necessitadas do poder público. Muitos atribuíam o consumo excessivo de drogas ao cenário a que estavam submetidos. Jakson viveu nesse bairro que o propiciava

³⁷ Refere-se ao local onde é feita a venda de substâncias ilícitas tais como maconha, cocaína, crack entre outras.

o contato direto com o consumo de drogas, marginalização e ainda assim ele conseguiu andar por caminho inverso:

Eu andei em caminho inverso do que eu vivi de forma social... Eu sai de um lugar, de certa forma de pobreza e sem perspectiva de vida, morando em um bairro onde o consumo de álcool era frequente, as famosas bocas de fumo faziam parte do meu roteiro até pra ir pra escola

Por gostar de estudar, e se destacar no esporte (futsal) Jakson ganhou bolsas de estudos, e passou a receber ajuda dos professores, pois sua mãe não tinha condições de comprar o material. Nunca foi reprovado e se dedicava total aos estudos com o grande estímulo da mãe e dos avós que os motivava sempre, que segundo ele era determinante.

Em relação ao sucesso escolar, diz que apesar de ter tido uma motivação direta do ambiente em que vivia para que tivesse um caminho inverso, ele pode de fato se reconhecer como uma pessoa de sucesso. Por ser apaixonado pelo esporte, e recebendo incentivo principalmente dos professores de educação física, diz que esse era uma das motivações para gostar ainda mais de estudar. Jakson via no esporte atrelado com a educação, a única saída para o sucesso, de mudar a realidade que perseguia muitos jovens daquele bairro vulnerável. Recebia apoio da família e diz lembrar-se da frase que o acompanhava durante toda a jornada escolar *“Meu filho procure estudar, porque esse é o caminho, você só vai ter algo na vida e realizar seus sonhos se conseguir estudar pra ser alguém na vida”*.

Concluiu o Ensino Médio e passou em vários vestibulares. Desistiu de alguns cursos por motivos diversos. Hoje é bacharel em administração e especialista em gestão pública pelo Instituto federal do Rio Grande do Norte (IFRN). Concursado na área de segurança pública, Jakson ainda contribui voluntariamente com projetos sociais de combate ao uso das Drogas e também ajuda aos amigos que trabalham com tais projetos. Como esteve inserido em um local de desigualdade social, convivendo com uso de drogas, alcoolismo, tráfico. Hoje, luta buscando políticas públicas para seu bairro, além disso, tenta através dos seus trabalhos voluntários conscientizar as pessoas, amigos, vizinhos e familiares a caminhar no lado oposto as drogas.

Já no seu nível superior, enfrentou bastante dificuldade na universidade pública. Tinha que se deslocar até a cidade de Mossoró-RN, em ônibus, sem dinheiro para o transporte e apostilhas para estudos, assim como para a alimentação. Ressalta que não tinha sempre o dinheiro para lanche, já que saía de casa muito cedo e não teria feito nenhuma refeição pela manhã. Mesmo sabendo a rotina diária de enfrentar a estrada, em transporte precário, a falta de alimentação, entre inúmeras dificuldades ele não desistiu dos seus objetivos.

Porque quando a gente deixa de acreditar nos nossos sonhos é um pedaço da gente que vai morrendo. A gente não pode se entregar diante das dificuldades. Porque de tantas dificuldades que eu enfrentei pra chegar até aqui. Eu me lembro muito bem que eu fazia agronomia em

Mossoró, e um dia de manhã a gente saiu pra merendar, pra tomar o café, que a gente chamava merendar, e a gente não tinha nem...na verdade de manhã não tinha nem o que comer, né! E eu perguntei a um colega meu o que ele tinha merendado, qual tinha sido o café da manhã dele. Ele... até Tonhô, disse: não. Minha merenda foi pasta nos dentes. (risos) Que tinha sido apenas creme dental. E foi inúmeras dificuldades que se nós tivéssemos fraquejado, eu nem sei nem se eu estaria aqui contando essa história como exemplo de superação e luta. Então mesmo diante das dificuldades a gente nunca bateu o pé atrás, sempre lutou.

O aprendizado da faculdade foi fundamental também no processo de formação, e podemos avaliar que em meio a um cenário de incertezas, de desigualdades, de vulnerabilidade ele conseguiu sair vitorioso de um cenário de fracasso, mesmo sendo parte dele.

Eu sou muito feliz, muito grato a Deus. Principalmente pela minha família que é tudo pra mim. E nesse ambiente que se tinha tudo pra eu ser um produto do meio, e do meio ser um produto ruim, e eu não fui. Na verdade eu não sou exceção não, porque eu segui o que era regra e que minha mãe sempre me ensinou.”

Casado e sem filhos, diz que pretende futuramente criar seus filhos no mesmo lugar, com os mesmos costumes que sua mãe transmitiu, porém com as mesmas regras que foi submetido. Apesar de conviver com a desigualdade social que ele e toda a família esteve inserido, diz ser uma pessoa realizada através dos estudos. Mesmo diante das dificuldades enfrentadas ele não desistiu, encarou e se fez protagonista da sua própria história, sendo estimulado por fatores externos e se mobilizando quanto sujeito. O estímulo da família foi

primordial. Pois Jakson tinha de certa forma uma família que segundo ele estava desestruturada por faltar à presença do pai.

Na verdade, vários fatores contribuíram para que ele obtivesse sucesso escolar, todos os fatores estiveram em conjunto. Porém, mesmo com tantos condicionantes que o ajudaram a sair daquele cenário, eles não são determinantes. Pois, seu irmão foi criado no mesmo lugar, na mesma família e não teve tanto sucesso quanto ele. Como também, sabemos de casos de várias pessoas que vivem em situação de sucesso e mesmo assim fracassam. A mobilização do sujeito, o que ele decide, o que quer realmente, muitas vezes é o principal motivo de atingir algum nível de sucesso.

Hoje eu posso dizer que eu sou o produto do que o conhecimento pode fazer na vida de uma pessoa. Porque eu acredito que você sair do praticamente nada e trilhar um caminho de estudo, de conhecimento, e eu me vê hoje, eu sou uma pessoa realizada, eu sou plenamente realizado. Não só. Não é nem questão financeira, porque a gente acha que as vezes estar realizado é ta bem financeiramente. Mas hoje eu como cidadão e como pessoa, eu me sinto realizado. É tanto que eu costume dizer que eu não peço mais nada, eu só faço agradecer a Deus por tudo que ele fez e faz na minha vida. Então, eu sou completamente grato e agradecido, e o conhecimento foi sim fundamental pra me formar enquanto cidadão.

De uma forma contextualizada, observamos que Jakson morou em um bairro de violência, de tráfico e consumo de drogas. Filho de pais separados, seu pai alcoólatra, vivia com sua família na casa dos avós. Enfrentando inúmeras dificuldades, Jackson vivia em um cenário de desigualdade social, porém conseguiu ter uma formação

acadêmica e sucesso profissional. Tal sucesso, segundo ele foi conseguido por fatores que lhe motivaram: mobilização pessoal do sujeito, a mãe, os avós e, principalmente, os professores de educação física. Histórias como essa são estatisticamente desprezadas, visto que são situações improváveis, ou seja, dificilmente poderia ocorrer em uma situação normal. Situações como essa não deve ser esquecida, porque contribui para uma sociologia do improvável.

Relato de vida e formação: Francisco Agnaldo Fernandes

Francisco Agnaldo Fernandes, agricultor, de 30 anos de idade, nascido no sitio cipó, zona rural de Apodi-RN. Morava em uma casa de taipa, juntamente com cinco pessoas, os pais e três irmãos. Depois foram morar em uma casa de alvenaria, sem iluminação e, somente depois de um tempo a eletricidade chegou a sua comunidade. Seus pais tinham apenas a quarta série de ensino fundamental, ambos eram e ainda são agricultores e hoje aposentados. Toda a renda se dava pela agricultura, plantavam em uma pequena parte de terra que a avó tinha e dividia para os filhos.

O sitio cipó, comunidade rural está a distância de 7 (sete) km da cidade de Apodi. Residir na zona rural naquela época era de certa forma desgastante, o acesso à cidade era difícil, como também a seca castigava os agricultores. As condições de vida oferecidas pelo poder público eram precárias. O acesso a saúde, a educação em salas únicas e multi seriais. A agricultura, único trabalho para o homem do campo,

fazia com que principalmente os homens deixassem de estudar para ajudar seus pais na roça.

Tudo era muito difícil, os transportes também não favoreciam, bicicleta ou carroça para se deslocar até a cidade para a feira aos sábados ou qualquer outra atividade, como ir ao hospital. Quem vivia na zona rural carregava algumas visões preconceituosas, como matutos, pé rachado, analfabetos, entre outras que de certa forma continuam impregnadas na sociedade preconceituosa. Agnaldo relata que as pessoas naquela época não tinham muitas expectativas, pois vinham de certa forma de um sistema hereditário, herança de pai para filho. Se seus pais eram agricultores, provavelmente seria também.

Até hoje umas das coisas que marca na minha trajetória de aprendizagem da escola, da instituição escolar foi os meninos da cidade dizer que no sítio não tinha expectativa nenhuma. Num tinha nem pra que estudar se fosse pra continuar morando no sítio. Então tinha muito que quebrar esse paradigma.

Para muitos essa fala é um retrato de um estímulo negativo, mas para ele, era um reforço positivo. Quanto mais convivia com as desigualdades, maior ainda era a vontade de estudar pra vencer na vida. O seu processo de escolarização se deu na zona rural do sítio cipó. Lembra que ao deslocar até a escola, ele percorria 2 (dois) km a pé todos os dias, além do sofrimento com a falta de comida. Com uma família grande e uma baixa renda, às vezes faltava na mesa o alimento do dia. E com isso, acabava encontrando na escola o que não tinha em casa, o alimento como estímulo para estudar. “*E meu*

processo talvez de estímulo pra continuar na escola, muitas vezes a alimentação chamava a atenção, você ia pra escola por causa da alimentação que tinha lá e não tinha na nossa casa”.

Depois de algum tempo foram morar em um terreno cedido por um “patrão”, no sítio Bamburral, (onde seus pais residem até hoje) próximo ao sítio cipó, onde cuidariam da propriedade, com plantações e em troca, davam de volta a maior parte da produção. Como na zona rural só existia a educação infantil, nessa época, Agnaldo teve que cursar o ensino fundamental na cidade. Enfrentou inúmeras dificuldades como: a rejeição dos colegas com os garotos que vinham do campo; o deslocamento até a cidade, ao percorrer 8 (oito) km para ir e para voltar de bicicleta; acordava muito cedo e chegava tarde em casa. Três anos depois, o transporte escolar começou a passar no sítio cipó.

Na expectativa de mudar o discurso dos seus colegas, que não adiantava estudar se ele continuasse a viver no campo. Veio o prazer pelos estudos e a vontade de mudar a sua própria realidade, de ser um agricultor letrado e alfabetizado, de ter conhecimento de mundo e de se emancipar enquanto cidadão.

Admirava e admiro pessoas que tem a capacidade de compreender as coisas que estão em seu entorno. Eu achava, e sempre tive isso em minha visão que através dos livros, da informação, a emancipação do homem e da mulher ela se torna viável. Então! e até hoje admiro muito quando eu vejo filósofos e grandes pensadores e cientistas públicos falando. Então! eu sempre me inspirei muito nisso, de ter a capacidade de ler algo, e de compreender de que aquele algo que eu estou lendo é de

fato verdade, ou o que tem de maldade por traz do que está escrito. Então se torna...sempre fui apaixonado por isso. Pela emancipação do ser humano e que ele tirasse conclusões, informações e opiniões sobre isso, sobre o que está posto no livro.

Outro ponto que merece ser destacado foi o incentivo que recebeu dos pais ao acreditarem em seu potencial, não deixando faltar às aulas e sempre pontual na escola. Além disso, os estímulos de orientação para os estudos na expectativa de melhoria de vida *“com a orientação dos meus pais que queriam muito vê a minha forma de se sobre sair na vida através dos estudos”*.

Já no ensino médio, o transporte escolar começou a passar em frente a sua casa. Mesmo diante de tantos obstáculos, Agnaldo sempre gostou de estudar, tanto que suas notas eram boas e nunca foi reprovado. Agnaldo teve incentivo da família, porém o que mais chama a atenção é a forma de mobilização pessoal. Sua capacidade de enxergar e compreender a educação como forma de se emancipar socialmente e quebrar os paradigmas de injustiças que o rodeavam, foram primordiais no seu processo de formação, tanto educacional quanto humano. Das motivações que teve, destacou um professor de português que o incentivava na leitura. Lembra-se de um livro que leu e que marcou sua vida *“por que o sertão virou mar”*³⁸. Essa obra foi marcante em sua trajetória de vida, ele via sua história contada naquele livro, ao referenciar a vida no campo, o despertar em lutar e seguir adiante mesmo enfrentando as dificuldades.

³⁸ Agnaldo faz referencia a obra literária *“O sertão vai virar mar”* de Moacyr Scliar.

Hoje, além da graduação em geografia, pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – (UERN) tem especialização em educação ambiental e geografia do semiárido e especialização em educação do campo. Destaca que recebeu direta e indiretamente grande estímulo do professor de geografia, Laercio, que inclusive o fez apaixonar-se pela geografia, com a ciência social e compreensão das relações do homem com o meio ambiente, do homem em sociedade. Sua graduação foi na Universidade do estado do Rio Grande do Norte - UERN, no município de Caraúbas-RN, cidade vizinha de Apodi-RN. Agora casado, as limitações e obrigações só aumentaram. Pois, tinha que trabalhar para sustentar a família, além de comprar os materiais (livros e apostilas) e pagar o transporte da faculdade. Nesse período recebeu ajuda da família, seus pais, sogra e até a esposa trabalhava para ajudar. *“Eu nesse período de ensino superior tinha os gastos com a apostilha, com transporte escolar, tinha que pegar o ônibus, tinha casado também, era muito difícil. Tinha ajuda da minha família, do meu pai, da minha mãe, da minha sogra e até da esposa também”*.

Seus irmãos mais velhos conviveram no mesmo cenário, porém não tiveram os mesmos avanços. Todos têm o ensino médio, tentaram vestibulares e não tiveram êxito. O trabalho no campo fazia com que eles não tivessem o tempo livre para os estudos. Existia a modalidade de estudo a noite, mas era muito desgastante eles terem que passar o dia no sol, no trabalho pesado e a noite ter que estudar. Chegar tarde e acordar muito cedo para iniciar os trabalhos

novamente. Agnaldo teve toda sua educação em escola pública e diz dever isso aos agricultores. Aqueles que tiveram sua educação negada para trabalhar e bancar a educação de todos que hoje almejam um futuro melhor através dos estudos.

Então, mas isso tudo foi bancado pelos agricultores. A minha educação toda foi pública, eu tenho uma dívida muito grande com eles também, né! porque bancaram, os professores que me davam aula, quem pagou foi o agricultor, a agricultora que teve seu processo de educação negado pelo estado capitalista. Então temos também uma dívida muito grande com esse público.

Líder sindical do STTR (Sindicato dos trabalhadores rurais de Apodi). Essa história nos referênciava a história de sucesso de Luis Inácio Lula da Silva. Um nordestino que não se curvou diante das inúmeras dificuldades, provou que existem situações de fracasso, situações estas que podem o motivar a lutar ou se acomodar com o que lhe foi dito e posto. Agnaldo foi jovem que tinha todo direito negado, e através de sua força de vontade foi além do que ele mesmo talvez imaginasse. As condições de vida não os favoreciam, tanto o trabalho pesado “braçal” quanto uma educação interrompida. Visto que seus irmãos não conseguiram alcançar o nível superior, talvez por falta de mobilização pessoal. Para isso, o sujeito deve acreditar em si próprio, estabelecer objetivos de vida e nunca desistir da educação, mesmo quando as situações parecerem de fracasso.

A mensagem é não desistir jamais dos nossos sonhos. Não desistir da educação, da educação feita por nós povo. Claro que o professor tem um papel fundamental

na sala de aula, mas é muito importante que nós educandos, nós alunos, nós se coloque como protagonistas no processo de formação de educação, porque só assim a gente vai se emancipar. A gente não acreditar muito nos livros, sempre duvidar, inclusive duvidar até dos professores e debater. Eu acho que a mensagem é essa, é não desistir da educação, porque somente através da educação nós seres humanos, se tornamos um ser emancipado de fato.

Grato hoje pela educação que teve, diz atribuir todo seu sucesso a sua condição de vida precária que foi submetido. Diante de todos os obstáculos enfrentados na vida e a vontade de vencer, o sujeito passa a despertar o gosto e interesse pelas atividades intelectuais na intenção de ser ela o caminho para o sucesso na vida.

Eu me considero um cara além de ter êxito escolar, um cara de sorte por ter encontrado todo esse ambiente nas agulhas que houve nesse processo escolar e as felicidades que eu tive. Eu acho que tinha que ter. Se fosse pra viver todo o processo escolar eu queria viver tudo que vivi. Ia começar la pela escolinha do sitio cipó do ano de 1992. Naquela escolinha precária que se tinha o giz, as vezes faltava o giz e a professora tinha que rodar a atividade no mimeógrafo, aquele cheirinho de álcool na infância eu me lembro muito bem. Então, eu queria ter passado la no Antonio Dantas e ter encontrado aquela instituição do mesmo jeito. Teve uma crise no ensino médio muito grande que esqueci de falar, que foi um período de greve, onde o estado não dava condições mínimas para a escola funcionar. Precisava a gente se juntar pra comprar resmas de folhas, as salas esburacadas. Então, eu encontrei todo esse ambiente. Mas eu acho que esse ambiente foi necessário para fazer agente entender e evoluir nesse processo de educação e formação do ser humano. Então a educação tem esse papel.

Todo o processo escolar desse jovem estava comprometido, as suas próprias limitações, as fraquezas, as incertezas, as desigualdades sociais, as diversas formas de vê o homem do campo. Mas Agnaldo não se submeteu a esses fatores que os desmotivavam. Hoje como militante dos movimentos sociais, saiu da agricultura para a liderança sindical, vê na educação o ponto inicial para o sucesso. Continua vivendo na zona rural, onde pretende ficar e contribuir para a minimização dessas desigualdades que ainda está inserido.

De uma forma contextualizada, a história de Agnaldo, nos mostra que o sucesso escolar pode existir em qualquer família, seja pobre, rica, de qualquer bairro, qualquer setor. Oriundo de família pobre da zona rural e filho de agricultores passou toda sua vida escolar em situação precária. Estudante de escola pública, passando a enfrentar preconceitos, desigualdade e situações de fracasso. Hoje, se considera uma pessoa de sucesso, por conseguir o que tanto buscava: o sucesso escolar. Os estímulos que recebeu contribuíram para sua formação e, posteriormente, para o seu sucesso na vida: sua emancipação enquanto sujeito, a família, os professores e até mesmo as “bizarras” dos colegas serviram para que ele não desistisse em alcançar seus objetivos.

Pudemos constatar nesse relato de vida, um agricultor que enfrentou inúmeras dificuldades no processo escolar e que conseguiu hoje ser militante sindical (presidente do sindicato dos trabalhadores rurais de Apodi/RN), como também êxito escolar e acadêmico. Um

percurso improvável de acontecer, que pode ser explicado pela sociologia do improvável, ao analisar os fatores que contribuíram para o sucesso. Nesse relato de vida o que mais chamou atenção foi sua mobilização pessoal, o seu prazer e gosto pelos estudos.

4.2 Das histórias que me fizeram: Retratos da minha trajetória de sucesso escolar

Não diferente dos demais analisados minha vida foi cercada de fatores, incertezas, de uma vida limitada. Nasci e me criei na zona rural do município de Apodi-RN, no sítio cipó. Morávamos em uma casa de alvenaria de quatro cômodos, em péssimo estado de conservação, sem rebocos e sem água encanada, além de uma volumosa família de doze pessoas, com nove irmãos e meus pais.

A agricultura era o único trabalho e renda familiar. Eram cinco homens e cinco mulheres, ambos trabalhavam ajudando meu pai na plantação, inclusive minha mãe. Os quatro mais novos meu pai priorizou para estudar. Naquela época tudo era difícil, a fome era frequente, tínhamos que escolher entre o almoço ou jantar. Quem vive na zona rural pode plantar e criar para seu próprio consumo, mas meu pai não podia criar muito, pois não tinha como manter essa criação. Minha mãe trabalhou por um tempo como merendeira de uma escola no mesmo sítio que residíamos, a mesma que estudei os primeiros anos iniciais. E eu acordava cedo para ir com ela, no intuito de

merendar e “lamber” a vasilha suja do leite em pó. A minha família era muito castigada na época de seca, meus avós maternos tinham o aposento (renda), mas nos ajudavam pedindo “esmolas” aos sábados na feira livre da cidade. O governo distribuía insumos (feijão) para a plantação, e meu pai fazia a “cata”, e separava os menos ruins para colocar em nossas refeições. Eu e meus irmãos convivemos em um meio desfavorável, rodeados de bares, meu pai bebia bastante e minha mãe era a maior responsável pelo incentivo à escola.

Iniciei meu processo escolar com uma professora que residia na nossa comunidade, no ano de 1994, e ela transmitia pra mim segurança, me motivava destacando em mim as qualidades, eu já conhecia o alfabeto e já lia algumas palavras, devido ao tempo que ia com minha mãe e ficava como ouvinte. Dizia que eu era muito inteligente e me botava pra ser a ajudante da sala. Isso me fez criar gosto pela leitura. Gostava de vir a zona urbana para ficar lendo os nomes nas paredes das lojas. Meu ensino fundamental foi na cidade. No período de chuvas não tínhamos outra forma de ir pra escola se não fosse de bicicleta, atravessando os rios cheios. Muitas vezes atravessávamos de canoa. Percorria oito km de bicicleta todos os dias. Nessa época, pela timidez, acabei desistindo na quinta série do ensino fundamental. Sofria “Buling”³⁹ constantemente, os colegas riam de

³⁹ Buling ou Bully é um termo da língua inglesa (bully = “valentão”) que se refere a todas as formas de atitudes agressivas, verbais ou físicas, intencionais e repetitivas, que ocorrem sem motivação evidente e são exercidas por um ou mais indivíduos, causando dor e angústia, com o objetivo de intimidar ou agredir outra pessoa sem ter

mim, apelidavam e daí eu perdi o gosto pelo estudo. Repeti por esses motivos, e no ano seguinte fui para outra escola, mas por motivos de doenças eu desisti mais uma vez, eu tive uma fraqueza devido à falta de alimentação. A sexta serie eu tive que estudar a noite, pois tinha que trabalhar para comprar roupas, sandálias, que meus pais não podiam me dar, minha mãe já não trabalhava mais. Eu trabalhava como empregada doméstica e ganhava trinta, quarenta reais por mês. Eu queria, sonhava em ter uma vida melhor do que a minha mãe teve. Eu queria que um dia eu não precisasse dar a meu filho água com açúcar quando ele me pedisse comida, como minha mãe fazia. Uma cena que trago na minha mente até hoje e essa foi um dos meus maiores motivos para vencer na vida, foi, vê minha mãe passando mal por ter passado mais de um dia sem comer. Eu não queria conviver a minha vida toda com aquilo.

Hoje, tenho graduação em letras, habilitação em língua espanhola pela UERN – Núcleo Apodi-RN. Tenho uma vivencia no movimento social de longos anos. Sempre lutei e briguei por direitos que eram violados. Sou conselheira tutelar na minha cidade e ainda almejo um concurso público e cursar o mestrado. O maior incentivo para a minha aprovação no vestibular foi o meu esposo, me motiva e me fazia acreditar que eu era capaz. Ele foi meu estímulo também, e

a possibilidade ou capacidade de se defender, sendo realizadas dentro de uma relação desigual de forças ou poder.

continua sendo. Vejo-me hoje uma das exceções não só na comunidade que vivi, mas na minha própria família.

Dedico a minha educação e história de sucesso aos meus irmãos que não tiveram a mesma chance que eu. Trabalharam sol a sol para que eu e os mais novos estudássemos. Diante de todo o processo de desmotivação que tive eu encontrei brechas para o sucesso, eu via que pessoas como eu trabalhavam e também estudavam. Eu vivi a desigualdade, eu senti, eu me alimentava dela quando tinha meu direito negado. Quando adoecia e o medicamento tinha que ser caseiro, não por querer e sim por necessidade. Eu vivi em um grupo de pessoas desacreditadas e sem expectativas. Eu cresci vendo a minha comunidade tendo a mesma história, e eu escrevi a minha cheia de obstáculos, de medo, mas que teve sucesso. Não podemos deixar que os paradigmas de que ser pobre é não ter conhecimento de mundo, continuar impregnados na sociedade. Quando revejo meus colegas do ensino médio principalmente os que desistiram no caminho, percebo o quanto a educação tem o poder de transformar vidas. Porém é preciso que apesar dos estímulos positivos que recebemos, é importante que tenhamos a ganância, prazer de luta e de sucesso.

Conclusões

A vida de estudante é longa, acredito ser a atividade mais longa de todo ser humano. Na verdade, nunca deixamos de estudar, já

que aprendemos a cada dia uma coisa nova na vida cotidiana. Mas, aqui tratamos de nossa vida escolar e acadêmica, que para entrar numa atividade intelectual o aluno/pessoa deve sentir o prazer e o gosto pelo que está a fazer, isso só será possível se ele estiver motivado exteriormente (família, professores, amigos) ou mobilizado interiormente (o próprio sujeito). Descrevemos como foi posto em suas falas, a história de vida escolar, acadêmica e profissional de cada participante, para perceber os fatores que influenciaram a conquista de tal sucesso escolar.

Jakson morou em um bairro de violência, de tráfico e consumo de drogas. Os pais eram separados e seu pai alcoólatra e por isso vivia com sua família na casa dos avós. Enfrentando inúmeras dificuldades, Jackson vivia em um cenário de desigualdade social, porém conseguiu ter uma formação acadêmica e sucesso profissional. Tal sucesso, segundo ele foi conseguido por fatores que lhe motivaram: mobilização pessoal do sujeito, a mãe, os avós e, principalmente, os professores de educação física.

A outra história do jovem Agnaldo, nos mostra que o sucesso escolar pode existir em qualquer família, seja pobre, rica, de qualquer bairro, qualquer setor. Um jovem de uma família consideravelmente pobre da zona rural, sem condições muitas vezes nem para o básico (comida, medicamentos, roupas e etc). Teve toda sua vida escolar em instituições públicas, umas até sem condições de funcionamento. Enfrentando preconceitos, desigualdade e situações de fracasso, ele

conseguiu o que tanto buscava: o sucesso escolar. Os estímulos que recebeu contribuiu para sua formação e posteriormente para o seu sucesso na vida: sua emancipação enquanto sujeito, a família, os professores e até mesmo as “bizarras” dos colegas serviram para que ele não desistisse em alcançar seus objetivos.

Essas duas histórias de vida, vêm de fato mostrar/confirmar que realmente as “situações de fracasso escolar não existem, existem pessoas em situações de fracasso” (CHARLOT, 1996, p.48). As narrativas aqui analisadas serviram para refletir os fatores que contribuíram para o alcance do sucesso, como: mobilização pessoal, o incentivo família, o apoio da escola, professores e amigos. Além disso, pude perceber que assim como Jakson e Agnaldo, a minha história também foi de sucesso, pois vivia em uma situação desfavorável para alcançar tal êxito escolar. Tivemos um grande avanço nos últimos anos, as pessoas, os jovens tem dado um valor maior a educação. A globalização, a competitividade e capitalismo que além de escolher cor, raça, sexo e etnia, classifica e escolhe os melhores. E toda essa melhoria se deu devido a um governo popular que investiu na redução da pobreza, na educação, programas sociais para a erradicação da pobreza. Hoje o que me preocupa não é com o que deixei para trás, e sim, o que nos espera diante de um cenário político cheio de incertas e de retrocesso à classe menos favorecida.

Durante anos foi possível se falar da pobreza com outros olhos, como menos desprezo e com pensamentos em políticas públicas

voltadas para a maioria da população brasileira.. Muitos dos que criticam os avanços sociais nunca ao menos sentiram na pele o sofrimento que a fome traz na vida de uma pessoa. Não sabem como é difícil conseguir ter êxito na vida diante de tantas desigualdades. A classe menos favorecida foi vista com mais atenção, houve investimento na educação para a formação de pessoas criticamente emancipadas, ao ponto de não se conformar quando o direito for negado e não acreditar nas falsas ilusões, desejos e promessas. É possível que hoje todo esse avanço esteja comprometido? Será que podemos falar futuramente em uma sociologia do improvável? Esses questionamentos surgiram durante o decorrer deste trabalho, que podem servir para pesquisas futuras. Diante do cenário político que vivemos direitos e deveres constitucionais estão sendo tirados ou negados pela minoria majoritária, fico na incerteza se histórias de sucesso como essas aqui, contadas, poderão acontecer no futuro. E o que chamamos da sociologia do improvável possa a ser “a sociologia do impossível”.

Referências

BERGIER, B.; CONSTANTIN, X. Y. P. A. S. **Por uma sociologia do improvável**: percursos atípicos e sucessos inesperados de jovens na escola francesa. Revista Educação em Questão, Natal, v. 46, n. 32, p. 36-58, maio/ago. 2013.

CARVALHO, A. M. C. **Alcançando o sucesso escolar**: fatores que auxiliam nesta conquista, 2010.

CHARLOT, B. **Os jovens e o saber: perspectivas mundiais.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. **Da relação com o saber às práticas educativas.** São Paulo: Cortez, 2013.

LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares: a razão do improvável.** São Paulo: Ática, 1997.

HONNET, A. **Luta por Reconhecimento: A Gramática Moral dos Conflitos Sociais.** Tradução Luiz Repa. São Paulo: 34, 2003.

SALVADORI, M. **HONNETH, Axel. Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais.** Trad. de Luiz Repa. São Paulo: 34, ed. 2003.

SANTOS, S. C. M. **Nas veredas por reconhecimento social: o papel da educação na desconstrução da inferioridade dos sujeitos do campo.** Tese de Doutorado (Pós - Graduação em Ciências Sociais) Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, 2012.

SOUZA-SILVA, J. **Por que uns e não outros: caminhada de jovens pobres para a universidade.** Rio de Janeiro: Sete Letras, 2003.

SOUZA, E. C. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. *Revista Educação em Questão*. Editora EDUFRN, Natal, v. 25, n. 11, p. 22-39, jan./abr. 2006.

"STUDY STRIKE": PLATAFORMA DE METODOLOGIAS E ROTEIROS DE ESTUDOS

Ana Clarice Holanda da Silva⁴⁰

Beatriz Santana de Moura⁴¹

Bianca Antonelly Medeiros dos Santos⁴²

Resumo: A internet possibilitou uma maior acessibilidade às informações e recursos digitais. No entanto, a quantidade em larga escala de informações pode propiciar de certo modo uma dificuldade apresentada por exemplo aos estudantes no acesso a informações verdadeiras e na utilização dessas informações. Para auxiliar os estudantes na busca de informações e utilização de metodologias de estudo, criação de roteiros e formas de organizações, foi construído a plataforma de estudo: "Study Strike - Plataforma virtual de metodologias e roteiros de estudo". A plataforma virtual tem como principal objetivo servir como guia para os estudantes, de maneira que consigam organizar seus horários e aprimorar sua aquisição de conhecimento de forma autônoma e protagonista, estimulando o uso de metodologias eficazes para maior aprendizagem.

Palavras-Chave: modos de aprendizagem; plataforma virtual; TICs.

Introdução

O processo de aprendizagem sofre diversas inovações ao longo dos anos, novas metodologias, novas formas de aquisição de

⁴⁰ Estudante da Secretaria de Educação, da Cultura do Esporte e do Lazer – SEEC/RN | anaclaricehs@outlook.com

⁴¹ Estudante da Secretaria de Educação, da Cultura do Esporte e do Lazer – SEEC/RN | bia.s.moura9@gmail.com

⁴² Estudante da Secretaria de Educação, da Cultura do Esporte e do Lazer – SEEC/RN | biancaantonellym@gmail.com

conhecimento e tecnologias. Essas inovações modificam a relação do estudante com o conhecimento, estudos e rotina, o tornando cada vez mais autônomo. Com o desenvolvimento constante da tecnologia e sua inserção no dia a dia da sociedade, a forma de transmissão de conhecimento mudou, o que antes privilegiava o ensino feito somente pelos professores e instituições de ensino, atualmente, ganha horizontes mais amplos, com o uso da internet como fonte de conhecimento.

Com o aumento das fontes de transmissão de conhecimento, tornou-se ainda mais necessário o uso de metodologias de estudo, de modo a tornar o aprendizado mais consistente. Metodologias são procedimentos envolvendo habilidades cognitivas e comportamentais, utilizados pelos indivíduos durante as atividades de aprendizagem de modo a garantir o sucesso de todas suas etapas. Diante disso, nota-se que há variadas metodologias e recursos para o estudo, como: resumos, mapas conceituais, flashcards e leitura ativa. Encontra-se em Freire (1996) uma defesa para as metodologias ativas, com sua afirmação de que na educação, o que impulsiona a aprendizagem é a superação de desafios, a resolução de problemas e a construção do conhecimento novo a partir de conhecimentos e experiências prévias dos indivíduos, atos que são realizados através do uso de metodologias ativas.

A aprendizagem ganha um viés mais atrativo quando o estudante consegue organizar e adequar os próprios estudos, com isso,

a produção de um roteiro de estudos se torna imprescindível, com ele o aluno pode aprender dentro do seu tempo, utilizando seus conhecimentos prévios, incentivando ainda mais a fixação do conteúdo e gerando uma otimização do seu tempo.

O objetivo deste trabalho é auxiliar os estudantes no seu desenvolvimento estudantil através de uma plataforma digital informativa, contendo informações e dicas que possam ser úteis e favoráveis para seu crescimento acadêmico, facilitando a interatividade e modos de estudos, visando garantir que os objetivos, inicialmente propostos, sejam alcançados com sucesso e seu desempenho possa garantir bons resultados.

Na literatura científica há diversos trabalhos que abordam os mesmos temas que este, servindo de fundamentação teórica para a pesquisa, eles são: "Aprendendo a estudar. Um olhar científico sobre as formas de estudo." ALVES (2018), "Estratégias de aprendizagem em curso a distância: validação de uma escala" ZERBINI (2008), e o artigo "Roteiro de estudo: uma abordagem metodológica no processo ensino-aprendizagem", DE MENDONÇA (2020).

1.1 Plataformas de estudo

Plataformas de estudos são, em maioria, virtuais de modo a auxiliar o estudante em seu aprendizado, desse modo, chegando a reproduzir, por meio online, uma estrutura educacional. Com o avanço

da tecnologia, majoritariamente vem crescendo essas possibilidades de estudo remoto, existem plataformas que disponibilizam de forma gratuita cursos, aulas, mapas mentais, questões e atividades para ajudar o estudante no seu desempenho acadêmico.

1.2 Inovações tecnológicas na educação

Em meados do século XVIII, teve-se início os primeiros avanços da tecnologia, desde então ela ajuda o mundo no seu desenvolvimento. Nesse aspecto, possibilitou a criação de formas para ajudar o estudante, diversos professores utilizam dessa ferramenta para deixar suas aulas de maneira mais dinâmica, fazendo assim o aluno absorver de uma melhor forma o assunto abordado.

É importante destacar que a tecnologia é fundamental na atualidade. De acordo com Jobs (2003), às TICs – Tecnologia da Informação e Comunicação -, movem o mundo. Esse recurso didático favorece o processo educacional em vários aspectos, assim, dando a oportunidade aos professores e alunos de ensinar e aprender de diferentes formas distintas.

1.3 Estratégia de aprendizagem

O processo de aprendizagem começa com a aquisição de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes por meio da aprendizagem, ensino ou experiência. A construção do conhecimento

em sala de aula deve ser gradativa e adaptada a todas as etapas do desenvolvimento da criança. Segundo Pozo (1996), esse meio se refere a uma série de atividades planejadas realizadas pelos sujeitos para aprender algo. Para ser eficaz, o processo de aquisição deve considerar muitos aspectos relacionados ao currículo, ambiente e resultados de estudos, e permitir que os alunos reflitam e pratiquem um determinado tema, tema, conteúdo ou área de forma aceitável.

1.4 Importância do planejamento

O autor Libâneo (2017), conceitua o planejamento como processo de racionalização, organização e coordenação, sendo uma atividade reflexiva acerca das nossas ações. Assim, o planejamento é uma atividade de previsão consciente, a fim de não ficar entregue aos rumos estabelecidos pelos interesses dominantes da sociedade.

Planejamento é a função administrativa que determina antecipadamente o que se deve fazer e quais objetivos devem ser alcançados, responsável por definir objetivos, metas e planos para a organização. A delimitação é de extrema importância para a eficácia de um bom aprendizado. Planejar significa traçar metas e objetivos para seus estudos, para que a partir disso possa ser tomadas decisões importantes para a corporação que podem levar ao sucesso.

1.5 Metodologias ativas de estudo

Bastos (2006) apresenta uma conceituação de Metodologias Ativas como “processos interativos de conhecimento, análise, estudos, pesquisas e decisões individuais ou coletivas, com a finalidade de encontrar soluções para um problema.”, desse modo, as metodologias podem ser atividades interativas que levem a um conhecimento ou solução, no âmbito escolar temos como exemplo: a leitura ativa, mapas conceituais e mais.

As metodologias ativas de estudo tem como principal objetivo incentivar que a comunidade acadêmica desenvolva a capacidade de absorção de conteúdos de maneira autônoma e participativa, através de uma atitude protagonista vinda do aluno, em que ele busque seu conhecimento, se mantendo ativo na sua jornada de estudos. Esse processo pode ser realizado com a utilização de artifícios que visem auxiliar o estudo e a fixação de conteúdo, como resumos, leitura ativa e mapas conceituais, tais práticas garantem o envolvimento ativo do aluno no próprio ensino.

1.6 Roteiro de estudos

A construção de um roteiro de estudos está alicerçada na autonomia, no protagonismo do aluno e tem como foco o desenvolvimento de competências e habilidades de forma personalizada. Bacichi e Moran, 2018, afirmam que os roteiros

garantem que cada estudante aprenda no seu ritmo e de forma mais adequada, possibilitando a contextualização do ensino, de modo a promover a articulação dos saberes e instrumentalizar o educador a ter clara percepção sobre o aprendizado dos estudantes, com o intuito de tornar a aquisição de conhecimento mais garantida e perdurável para os alunos.

Metodologia

Este trabalho possui uma natureza exploratória, mostrando uma análise que estabelece padrões, métodos e técnicas para a realização de investigações, e visa fornecer informações sobre o trabalho e orientar a formulação de hipóteses e aprimorar ideias, de modo a fazer o primeiro contato com o tema em estudo. Como foi feito em nosso formulário de pesquisa virtual, realizado através da plataforma “Google Forms”, com o público alvo sendo estudantes do ensino fundamental ao superior, onde, com diversas perguntas objetivas referente ao desenvolvimento acadêmico dos estudantes, observa-se através de algumas perguntas como os alunos avaliam seu progresso.

Após a arguição aberta para o público escolar, com um total de 160 respostas, foi possível obter uma quantidade significativa de resultados para que as ideias tenham sido colocadas em prática, além de melhor desenvolvida, e o site, juntamente da pesquisa, fosse criado

com a finalidade de informar e ajudar uma comunidade a alcançar os resultados esperados de um bom aprendizado.

2.1 Ferramentas para o desenvolvimento

Para produção de uma plataforma virtual é necessário utilizar certas tecnologias que auxiliam e tornam possível o processo de desenvolvimento do projeto. As ferramentas selecionadas para este trabalho foram: o editor de código-fonte Visual Studio Code, linguagem de marcação para a World Wide Web HTML5 e a linguagem de estilo Cascading Style Sheets, por serem tecnologias que funcionam eficientemente em conjunto e são capazes de produzir a plataforma idealizada neste artigo.

O Visual Studio Code é um editor de código-fonte desenvolvido pela Microsoft para Windows, Linux e macOS, possuindo suporte para depuração, controle de versionamento Git incorporado, realce de sintaxe, complementação inteligente de código, snippets e refatoração de código, além de permitir adicionar diversas extensões e integrações.

HTML 5 é uma abreviação de Hypertext Markup Language, que, falando de forma literal, significa Linguagem de Marcação de Hipertexto. Esse termo “hipertexto” significa um texto que leva a outros textos. Com essa linguagem conseguimos construir a estrutura, conteúdo e a apresentação do projeto, com ela, é possível interligar

diferentes dados de multimídia (imagens, sons, vídeos e etc). Por isso, utilizamos o HTML para podermos criar o nosso site "Study Strike", para assim, muitos usuários possam ter acesso e com isso aprendam o conteúdo explicado passando a ter um melhor desempenho no seu aprendizado.

CSS significa Cascading Style Sheets (Folhas de Estilo em Cascata). Essa linguagem é desenvolvida para formatar os documentos HTML/XHTML/HTML5. Tem como maior característica a possibilidade de estilizar o seu site, como controlar fontes, cores, espaçamentos, tamanhos e etc. A nova versão do CSS, que é a terceira, traz novos atributos, isto é, novas formas de modificar o seu site, essas acompanham o objetivo do HTML 5, além de todas as modificações que já poderia fazer agora foi acrescentado efeitos de animação em objetos.

2.2 Ideia geral do site

O Study Strike é um site que tem o intuito de ajudar os estudantes na sua rotina, tornando o seu dia a dia mais produtivo e menos cansativo. Segundo o economista, Arthur Lewis: "Educação nunca foi despesa. Sempre foi investimento com retorno garantido.". Nesse viés, se faz notório que o aprendizado deve ser estimulado por todos, sobre essa ótica, nosso grupo teve a iniciativa de estimular uma

melhor produtividade nos estudos, fazendo assim o site para auxiliar os estudantes a perceberem qual metodologia é mais eficiente para ele.

De acordo com Jobs (2003), "A tecnologia move o mundo". Pensando sobre esse olhar, é evidente que a educação necessita ser melhorada e utilizando a tecnologia fica mais rápido a disseminação de conteúdo/informações. Com isso, o Study Strike vai abordar sobre tais temáticas: Formas/metodologias de estudos, definição de metas em curto, médio e longo prazo, horário/roteiro de estudo, tecnologia relacionada e entre outros aspectos. O site será composto por todas informações necessárias para que o aluno tenha um suporte em se conhecer e saber escolher qual metodologia/rotina/tecnologia utilizar para ter o seu rendimento máximo.

2.2.1 Divisão do site

- Study Line

Nessa seção é explicada formas de estudar através de resumo, mapa conceitual e flashcard.

- Target

Target tem como objetivo explicar a importância de estabelecer metas a fim de ter motivação.

- Marker study

A seção denominada "Marker study" explica o uso e a utilidade da metodologia de leitura ativa.

- Study over;

Essa seção tem como foco ensinar a planejar os horários através da criação de um roteiro.

- Tech mind.

Tech mind lista sites e plataformas virtuais confiáveis para estudo de forma autônoma.

2.3 Pesquisa de campo

Além do desenvolvimento da plataforma virtual Study Strike, houve também uma pesquisa por meio do uso do formulário anteriormente citado, para analisar o nível de dificuldade de estudantes de ensino fundamental a ensino superior em estudar e criar roteiros de forma autônoma, analisando o conhecimento referente a metodologias de ensino e também quais fatores mais contribuem em relação a dificuldade nos estudos, com o intuito de prever o impacto que a criação do site terá na comunidade escolar e quais aspectos devem aparecer com mais ênfase para auxiliar os alunos.

Resultados e Discussão

Em relação ao desenvolvimento e a divisão da plataforma Study Strike, apresentadas ao longo da escrita deste trabalho é possível observar a presença de todos os itens listados na metodologia,

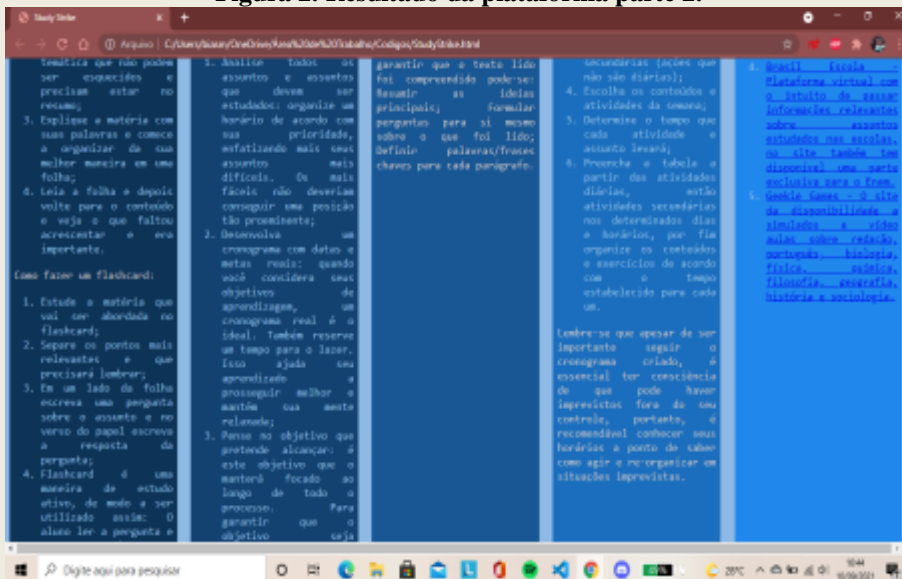
os quais cumprem o objetivo determinado deste artigo, com isso, temos abaixo algumas imagens que exibem o resultado da plataforma desenvolvida.

Figura 1. Resultado da plataforma parte 1.



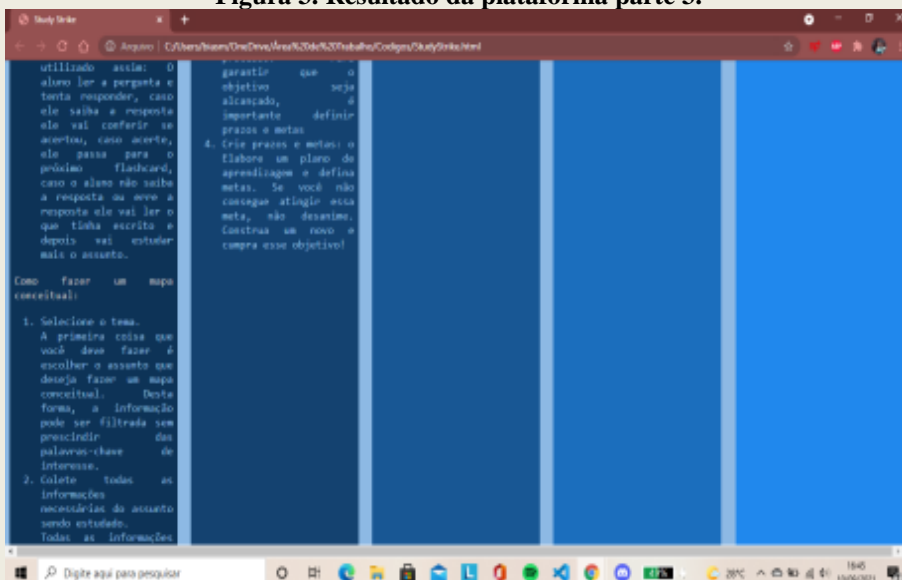
Fonte: Elaboração própria dos autores (2021).

Figura 2. Resultado da plataforma parte 2.



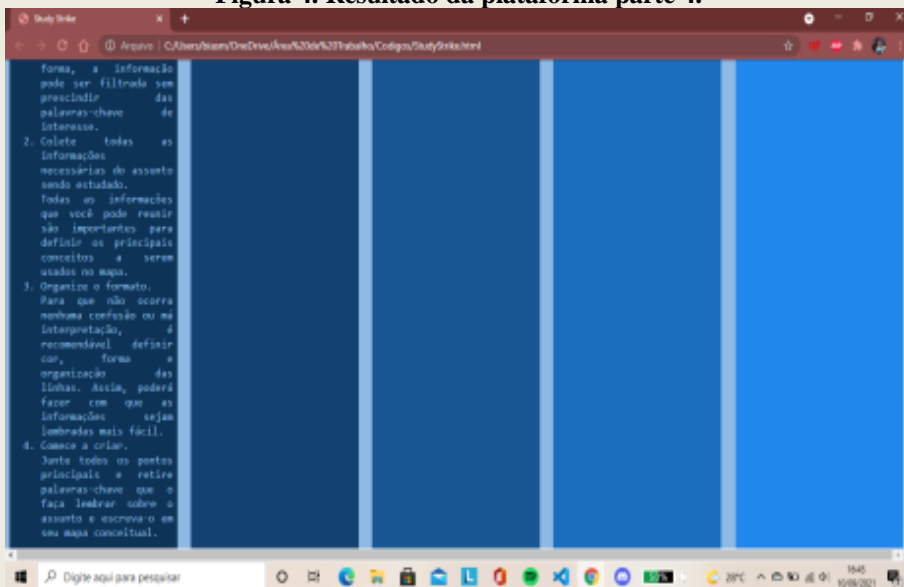
Fonte: Elaboração própria dos autores (2021).

Figura 3. Resultado da plataforma parte 3.



Fonte: Elaboração própria dos autores (2021).

Figura 4. Resultado da plataforma parte 4.



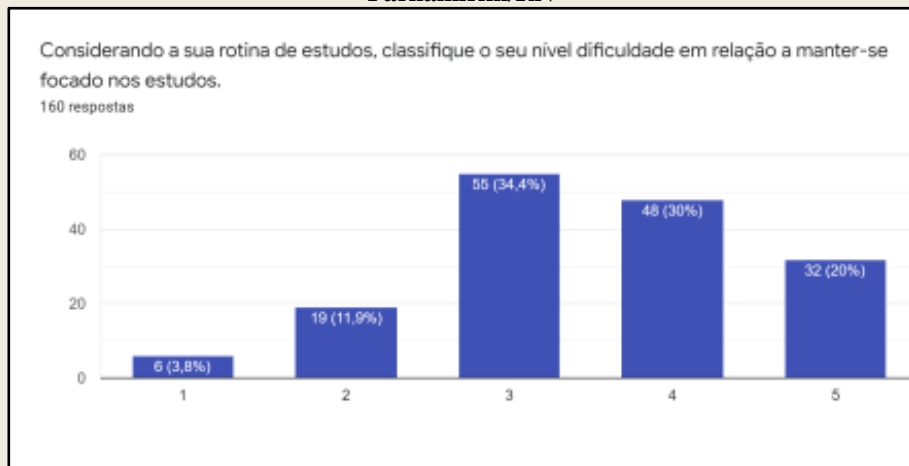
Fonte: Elaboração própria dos autores (2021).

Em relação à pesquisa realizada com os estudantes do nível fundamental, ensino médio e ensino superior, realizada através de um levantamento de dados através de um questionário do Google Forms respondido pelos alunos, resultou em dados que foram de suma importância para o desenvolvimento da plataforma virtual “Study Strike”.

A primeira análise que pode ser feita é a partir da pergunta que é apresentada no Gráfico 01, a qual questiona o nível de dificuldade dos estudantes em manter-se focados no estudo. Os resultados mais expressivos são: 55 votos do total indicam “mediana” e 48 votos em “dificuldade” o que expressa a necessidade de conhecer-se

metodologias que tornem a rotina de estudos mais simples e eficaz para cada estudante.

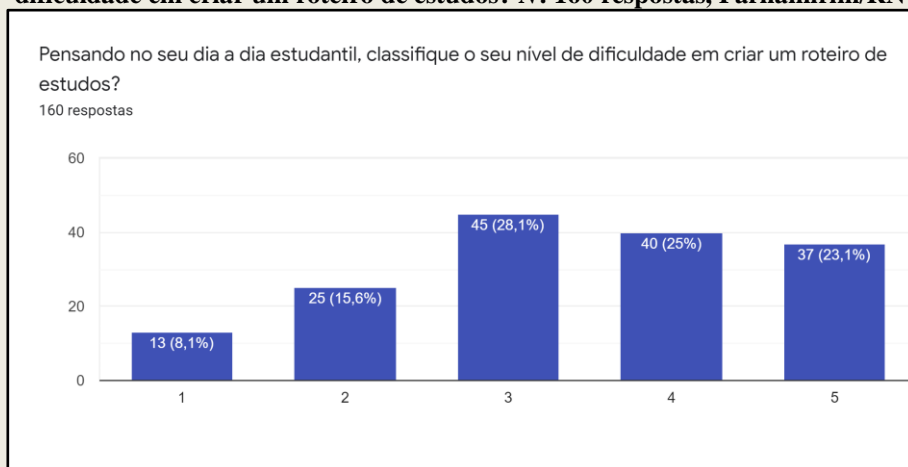
Figura 5 - Considerando a sua rotina de estudos, classifique o seu nível de dificuldade em relação a manter-se focado nos estudos. N: 160 respostas, Parnamirim/RN



Fonte: Elaboração própria dos autores (2021).

Outro aspecto analisado a partir dos resultados do questionário, foi a dificuldade em alunos dos três níveis estudantis nos quais foi feita a pesquisa em criar e organizar um roteiro de estudos, sendo o total de 122 votos nos níveis de dificuldade 3, 4 e 5, em qual o último consiste em “muita dificuldade”, a partir desses dados foi possível perceber a importância em abordar esse tópico na plataforma.

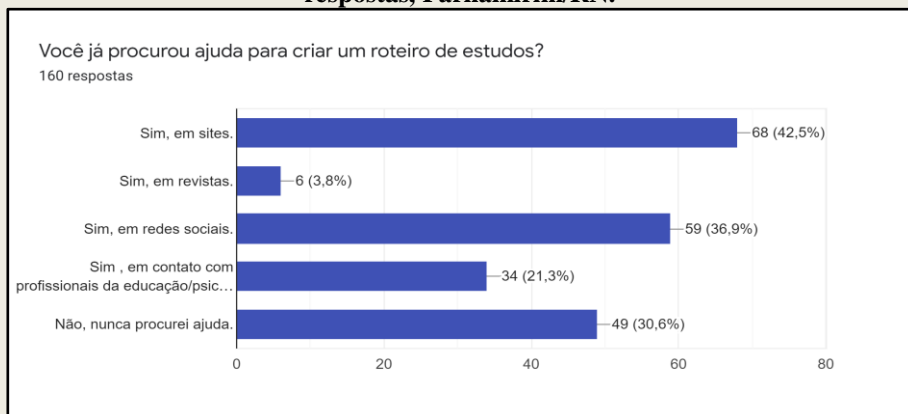
Figura 6 - Pensando no seu dia a dia estudantil, classifique o seu nível de dificuldade em criar um roteiro de estudos? N: 160 respostas, Parnamirim/RN



Fonte: Elaboração própria dos autores (2021).

Para esse questionamento, foi disponibilizado algumas opções para serem escolhidas e nós pudéssemos identificar qual é o meio mais utilizado de auxílio nos estudos. As alternativas constituíam em: “Sim, em sites” ; “sim, em revistas.” ; “sim, em redes sociais.” ; “sim, em contato com profissionais da educação/psic...” ; “não, nunca procurei ajuda.” Onde a primeira opção obteve 42,5% de resultado, sendo a maior entre elas e concretizando o pensamento de que um site informativo e guia de estudos é essencial para o entendimento de grande parte dos estudantes, já que, por meio dessa plataforma, é possível criar um roteiro concreto para o auxílio estudantil.

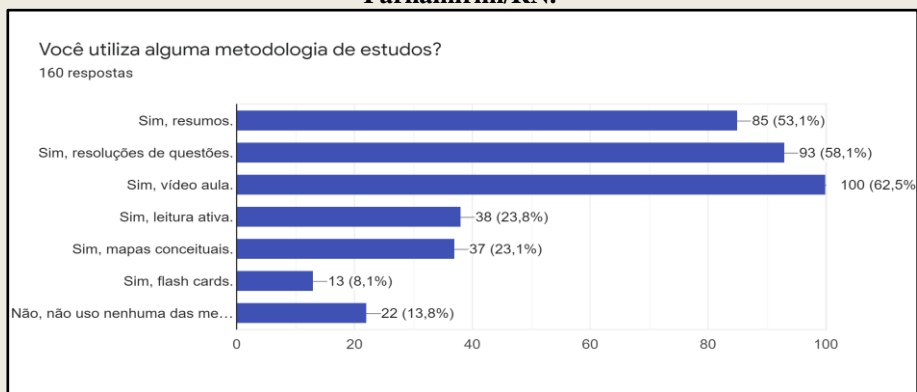
Figura 7 - Você já procurou ajuda para criar um roteiro de estudos? N: 160 respostas, Parnamirim/RN.



Fonte: Elaboração própria dos autores (2021).

A partir dos resultados obtidos com a pergunta abaixo do formulário, conseguimos descobrir quais metodologias são mais utilizadas no dia a dia dos estudantes, de modo a fundamentar a escolha de quais metodologias seriam explicadas e exibidas na plataforma virtual desenvolvida ao longo deste trabalho.

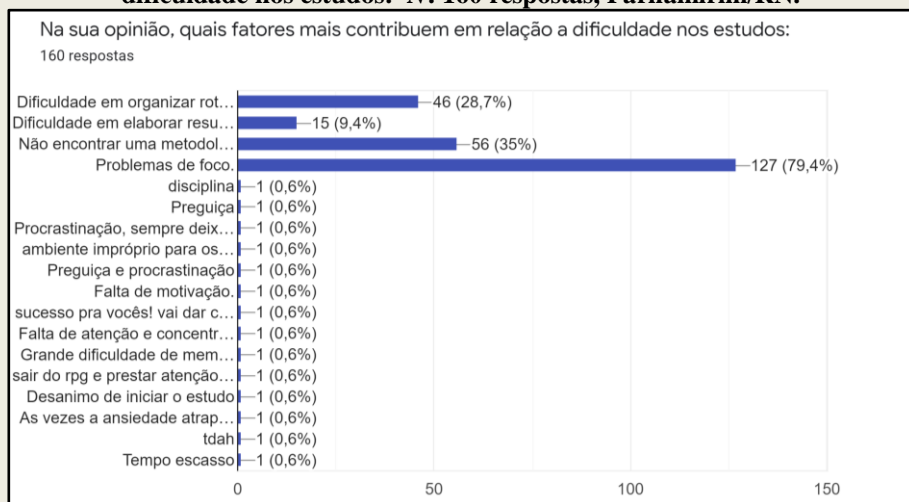
Figura 8 - Você utiliza alguma metodologia de estudos? N: 160 respostas, Parnamirim/RN.



Fonte: Elaboração própria dos autores (2021).

De acordo com nossas pesquisas, o fator que mais atrapalha os alunos em seu desenvolvimento é o problema de foco, ganhando com 79,4% dos votos dentre as demais opções disponíveis, nos mostrando em quais pontos da plataforma digital poderíamos incrementar uma ajuda para que os estudantes se mantenham mais focados em seus objetivos e tarefas a serem cumpridas.

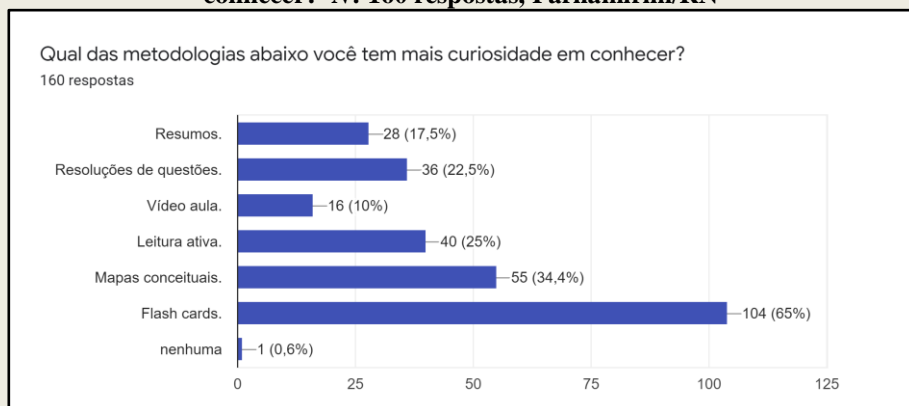
Figura 9 - Na sua opinião, quais fatores mais contribuem em relação a dificuldade nos estudos: N: 160 respostas, Parnamirim/RN.



Fonte: Elaboração própria dos autores (2021).

Com base nos resultados desse questionamento, além de incrementar os meios padrões de estudos, optamos por explicá-los e ajudar a desenvolvê-los, assim, vemos quais métodos despertam a curiosidade dos discentes, para que o mesmo seja aprimorado, como também aperfeiçoar os mecanismos já conhecidos e mais usados.

Figura 10 - Qual das metodologias abaixo você tem mais curiosidade em conhecer? N: 160 respostas, Parnamirim/RN



Fonte: Elaboração própria dos autores (2021).

Considerações Finais

Com base nos dados feitos pela pesquisa e nas respostas do formulário virtual, destacam-se evidentemente os estudantes têm bastante dificuldade em criar um roteiro de estudo e como estudar de uma forma mais produtiva. Sob essa ótica, pensando em como amenizar essa problemática foi criado o Study Strike, plataforma virtual de metodologias e roteiros de estudo, ela dá ênfase às formas de estudos, definição de metas, leitura ativa, horários de estudo e tecnologia estudantil. Fazendo, desta maneira, os alunos teriam mais acesso às informações sobre estudo eficiente e qualitativo. Logo, com eles colocando em prática as informações apresentadas no site, terão uma rotina mais leve, assim, pode-se ver que o site é essencial para que o acadêmico tenha mais acesso às notícias sobre o modo de

aprender. Ademais, com o progresso e avanço na educação, novas metodologias e formas de beneficiamento serão adicionadas no site, baseado em novas pesquisas no meio estudantil e dificuldades vistas nos discentes, para que, assim, a plataforma esteja sempre atualizada e sistemática.

Referências

ALVES, D.; OLIVEIRA, P. T. **Aprendendo a estudar: Um olhar científico sobre as formas de estudo**. Centro Universitário Municipal de França - UNI-FACEF. 2017.

BACICH, L.; MORAN, J (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso Editora, 2018.

BASTOS, C. C. **Metodologias ativas**. 2006. Disponível em: . Acesso em: 18 nov. 2021.

BOMBANA, C. G. G.; TEIXEIRA, A. C. As Metodologias Ativas como potencializadoras do Sistema Atencional: do presencial ao remoto usando Design Thinking. **Revista Teias**, v. 22, n. 65, p. 100-117, 2021.

CASTRO, H. G.; CARVALHO, M. M. **Gerenciamento do portfólio de projetos (PPM): estudos de caso**. Production, v. 20, p. 303-321, 2010.

CHRISTENSEN, Clayton M., HORN, Michael B.; STAKER, Heather. **Blended - Usando A Inovação Disruptiva Para Aprimorar A Educação**. São Paulo: Penso Editora, 2015.

DE MENDONÇA, R. C. F. et al. **Roteiro de estudo: uma abordagem metodológica no processo ensino-aprendizagem.** Brazilian Journal of Development, v. 6, n. 7, p. 47106-47117, 2020.

FERRI, C. F.. **Planejamento e criação de cronograma aplicado à construção civil.** 2014. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, M. V. "**Educação nunca foi despesa. Sempre foi investimento com retorno garantido**". Folha Da Minha Sampa. São Paulo, 27 de Jul. de 2019. Disponível em: <https://folhadaminhasampa.com.br/noticia/170/educacao-nunca-foi-despesa-sempre-foi-investimento-com-retorno-garantido> . Acesso em: 22 de Jul. de 2021.

JOBS, S. **Entrevista a Revista Rolling Stones.** Dezembro de 2003. Disponível em: <https://www.rollingstone.com/culture/culture-news/steve-jobs-rolling-stones-2003-interview-243284/> Acesso em: 18 de Nov. de 2021.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** Cortez Editora, 2017.

MORA, F.. **Neuroeducación: Solo Se Puede Aprender Aquello Que Se Ama.** Madrid: Alianza Editorial, 2013.

POZO, J. I.. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem.** Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed. 2008.

RIBEIRO, E. N.; MENDONÇA, G. A. A.; MENDONÇA, A. F.. **A importância dos ambientes virtuais de aprendizagem na busca de novos domínios da EAD.** In: Anais do 13º Congresso Internacional de Educação a Distância. Curitiba, Brasil. 2007.

RIEDNER, D. D. T.. **Estudo dirigido: estratégias e tecnologias para o ensino superior.** Cuiabá-MS: Secretaria Especial de Educação a Distância, 2020.

ZERBINI, T.; ABBAD, G. **Estratégias de aprendizagem em curso a distância: validação de uma escala.** Psico-USF, v. 13, p. 177-187, 2008.

"A tecnologia move o mundo". TECNICON. São Paulo, 15 de Ago. de 2019. Disponível em:

https://www.tecnicon.com.br/blog/421As_10_principais_invencoes_tecnologicas_que_revolucionaram_o_mundo Acesso em: 22 de Jul. de 2021.

INSTALAÇÕES GEOGRÁFICAS COMO AVALIAÇÃO CONSTRUTIVA DA APRENDIZAGEM EM CONTEXTO DE AULAS REMOTAS

Izabel Cristina da Silva⁴³
Emerson Ribeiro⁴⁴

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo compreender como a avaliação construtiva da aprendizagem, instalações geográficas, pode contribuir com o processo de ensino e aprendizagem em um contexto de ensino remoto. Essa avaliação é desenvolvida bimestralmente, momento no qual os alunos representam os conteúdos estudados através de signos e símbolos, ou seja, eles materializam o que aprenderam utilizando materiais produzidos ou não pelo ser humano. A pesquisa está sendo realizado em uma turma do 6º ano do ensino fundamental da Escola Municipal Arthépio Bezerra da Cunha, localizada na zona urbana do município de Serra Negra do Norte/RN. Utilizamos a pesquisa-ação, partindo do entendimento de Thiollent (2011), quando ele aponta que a pesquisa-ação, além da participação, supõe uma forma de ação planejada de caráter social, educacional e técnico. Para desenvolver as instalações geográficas tomamos como referencial teórico os trabalhos de Alencar (2020), Silva (2020), Alexandre (2019), Silva (2019) e Ribeiro (2014). Como resultados preliminares podemos inferir que as instalações contribuem com uma aprendizagem significativa, conduzindo os alunos a perceberem a Geografia na vida cotidiana. Além disso, os discentes não ficam apreensivos em decorar conteúdos propostos no livro didático com intuito de obter notas para passar de nível de ensino.

Palavras-Chave: instalações geográficas. ensino remoto.

⁴³ Professora de Geografia na Escola Municipal Arthépio Bezerra da Cunha, Serra Negra do Norte/RN. Doutoranda do Curso de Geografia da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, doutoranda no Curso de Educação da Universidade Tiradentes - UNIT, silvaizabelprof@gmail.com;

⁴⁴ Doutor e professor da Universidade Regional do Cariri – URCA e do curso de pós-graduação na Universidade Federal da Paraíba - UFPB, emerson.ribeiro@urca.br;

Introdução

A educação está em pauta nas problemáticas no país, todavia não podemos responsabilizar a pandemia, causada pelo Novo Coronavírus - Covid-19, como a responsável por todos os desafios que estão postos em contexto escolar. É sabido que a pandemia apenas aprofundou e deixou mais evidente, através dos meios de comunicação, situações e problemas que já existiam nas escolas públicas.

Nesse contexto, o ensino teve que passar por algumas mudanças, algumas reais, outras fictícias. Em meio às incertezas, fomos tentando acompanhar decretos e pareceres. Em abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação- CNE publicou o parecer Nº 5/2020, estabelecendo que as atividades pedagógicas não presenciais fossem computadas para fins de cumprimento da carga horária mínima anual. As atividades poderiam ser desenvolvidas por meios digitais, vídeo-aulas, plataformas virtuais, redes sociais, correio eletrônico, blogs, dentre outros; por meio de programas de televisão ou rádio; pela adoção de material didático impresso com orientações pedagógicas distribuídas aos alunos ou aos responsáveis.

O Ministério da Educação – MEC destacou que, no período de afastamento presencial, as escolas orientassem os alunos e famílias a fazerem um planejamento de estudos, com o acompanhamento do cumprimento das atividades pedagógicas não presenciais por

mediadores familiares. As escolas tiveram que adotar o ensino remoto emergencial – ERE. Para BEHAR (2020), o termo remoto significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. É considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. Para realização desse ensino, a internet e as novas tecnologias foram o meio para viabilizar o processo de ensino e aprendizagem. As novas tecnologias foram escolhidas como um dos meios para que o professor desenvolvesse suas aulas, todavia nem todos os alunos tiveram acesso a elas.

Dentre tantas questões que permeiam o ensino remoto, duas nos inquietaram: como avaliar os alunos, para além da tradicional prova escrita? Como a avaliação construtiva da aprendizagem, instalações geográficas, contribuem com o processo de ensino e aprendizagem da Geografia? Essas questões nos conduziram a desenvolver essa pesquisa onde busco compreender como os livros paradidáticos do gênero narrativo, atrelados à avaliação construtiva da aprendizagem, que se desenvolve a partir da metodologia da instalação geográfica, podem contribuir com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos do 6º ano A, da Escola Municipal Arthéphio Bezerra da Cunha, localizada no município de Serra Negra do Norte/RN, no ano de 2021 em um contexto de aulas remotas.

Aporte Teórico

A forma de avaliar os alunos no contexto escolar sempre esteve em evidência na educação brasileira. Os estudiosos desse assunto apontam que as tradicionais provas escritas limitam e engessam a criatividade dos alunos. Estes acabam por acreditar que os conteúdos estudados nas aulas servem apenas para realizar uma prova, que eles devem provar que têm ciência do conteúdo, muito embora alguns esqueçam tudo após realização, ou seja, apenas decoram. Nesse aspecto a prova só prova sua ineficácia.

Segundo Ribeiro (2014, p. 105), “as provas são recursos utilizados como exames, seleções, que visam analisar pontualmente, podendo ser classificatórias ou não. Tem-se na prova um modelo autoritário de medir e classificar”. O autor ainda destaca que existe uma confusão entre prova e avaliação. A primeira tem caráter classificatório, com intuito de aprovar ou reprovar, já a avaliação é diagnóstica, busca melhorar os resultados, contribui para a construção do conhecimento.

Utilizamos, nesta pesquisa, as instalações geográficas como avaliação construtiva da aprendizagem. Tomamos como embasamento teórico o conceito desenvolvido por Ribeiro (2013), “a instalação geográfica é uma forma de representar um conteúdo geográfico pesquisado e trabalhado criativamente com signos e símbolos, aplicados sobre materiais produzidos ou não pelo ser humano”. Os

alunos materializam o conhecimento adquirido ao término de cada bimestre ou período delimitado pelo professor e alunos. Segundo Ribeiro (2013, p.123, grifos do autor):

O termo utilizado “**avaliação construtiva**” é dado pelo encaminhamento do processo de ensino aprendizagem e de como ele é realizado. Não só utilizando de provas e avaliações ou textos, mas sim com um objetivo que leve o aluno a **unir o conhecimento geográfico ensinado pelo professor com a pesquisa, a criação e a arte, encontrando a efetivação desse conhecimento nas instalações.** (grifos do autor)

As instalações geográficas são inseridas e conhecidas no âmbito da Geografia a partir da tese de doutorado realizada pelo professor e pesquisador Emerson Ribeiro. O trabalho foi defendido no ano de 2014 na Universidade de São Paulo. Até então, as instalações eram utilizadas no âmbito das artes. Ribeiro (2014, p.19) destaca que o termo instalação “passou a ser incorporado ao vocabulário das artes visuais na década de 1960, designando ambiente construído em espaços de galerias e museus, prioritariamente, para mais tarde ganhar as praças, parques e as ruas públicas”. A partir dessas premissas, Ribeiro (2014) adapta e cria uma nova metodologia e avaliação construtiva para o ensino de Geografia

É perceptível que as tradicionais avaliações escritas, com perguntas e respostas, engessam o aluno. Precisamos lançar mão de novos meios que nos possibilitem avaliar de uma maneira construtiva.

Limitar o educando a uma atividade avaliativa fechada e pouco criativa não é suficiente. Ribeiro (2013) evidencia, na sua pesquisa, que a maneira como os conteúdos da Geografia são trabalhados e avaliados em sala de aula não são suficientes. É necessário recriar, utilizar novas abordagens. Não podemos trabalhar com alunos do século XXI pautados em procedimentos, apenas, do século passado. Utilizar outras metodologias, outros recursos didáticos. O livro didático não deve ser o currículo escolar.

Metodologia

A pesquisa está sendo desenvolvida a partir da pesquisa-ação. Para Thiollent (2011) esse tipo de pesquisa, além da participação, supõe uma forma de ação planejada de caráter social, educacional e técnico. O autor ainda delineia que esse tipo de pesquisa pode ser concebido como método, quer dizer, um caminho ou um conjunto de procedimentos para interligar conhecimento e ação, ou extrair da ação novos conhecimentos. Para ele, do ponto de vista científico, a pesquisa-ação é uma proposta metodológica e técnica. Com ela, introduz-se uma maior flexibilidade na concepção e na aplicação dos meios de investigação concreta. A pesquisa-ação deve ser mediadora entre os conhecimentos pedagógicos e a prática docente.

Para o desenvolvimento da avaliação construtiva da aprendizagem utilizamos como recurso didático alguns livros

paradidáticos com abordagem geográfica. O mesmo foi objeto de pesquisa acadêmica na década de 80, quando a pesquisadora Maria Cecília Mattoso Ramos escreveu a tese de doutorado intitulada “O Paradidático, esse rendoso desconhecido”. Sua pesquisa é a precursora sobre esse material didático que foi amplamente utilizado nas escolas brasileiras sobretudo nas décadas de 70, 80 e 90 do século XX.

Foi “na década de 1970, aconteceu ampliação do mercado de livros para a escola, motivada pela lei da reforma de ensino (Lei 5692/71) ”, (MELO, 2004, p. 15). A Lei propiciou o aumento da produção editorial livreira para crianças e jovens, pois exigia a utilização de livros de autores brasileiros nas escolas de ensino fundamental. Aliado a esse fato, iniciava-se um trabalho de acesso a livros de literatura pelas camadas populares, contudo os livros da literatura que já eram lidos pela elite, como Machado de Assis, apresentavam-se de difícil leitura para os alunos das camadas populares, assim os livros paradidáticos surgem também com essa roupagem mais acessível, sobretudo linguisticamente.

Assim, quando Ramos (1980) inicia seu trabalho ela delinea um conceito para esse material e ao decorrer da sua pesquisa ela ratifica o conceito inicial elaborado. Ela partiu do pressuposto de que livros paradidáticos são obras de literatura infantil, juvenil ou sem adjetivos, de custo mais baixo do que os livros usuais, que deveriam ser utilizadas livremente na escola como leitura subsidiária,

acompanhadas ou não de material auxiliar. Sua pesquisa é o amálgama dos demais estudos sobre livros paradidáticos.

Esse recurso didático foi selecionado para a presente pesquisa por suas características, possibilita uma leitura lúdica, possibilita trabalhar obras que retratem o lugar de vivência dos alunos, fartas ilustrações, dentre outras peculiaridades e depender da escolha. Essa escolha também está relacionada com a realidade dos alunos que recebemos na Escola Municipal Arthépio Bezerra da Cunha, localidade onde leciono há dez anos. Um média de 30% dos alunos que chegam para cursar o 6º ano do ensino fundamental apresentam dificuldades com leitura e escrita, gerando um índice de reprovação alto nesse nível de ensino, posto que a avaliação utilizada na escola é a prova escrita que exige como requisitos básico a leitura e escrita. Assim, buscamos desenvolver um trabalho que nos conduza a amenizar essa problemática enfrentada na escola campo de pesquisa e em outras que vivenciam essa realidade.

Iniciamos a pesquisa no primeiro semestre de 2021, em um contexto de pandemia, o que nos conduziu as aulas remotas de Geografia através do *google meet*. Os livros paradidáticos foram entregues de maneira presencial na escola. Para o primeiro bimestre utilizamos os livros: Geografia de Dona Benta, Capítulos I e II; O castigo veio a Cavalo, capítulos I e II, Mania de Mapas e O Menino que Colecionava Lugares. Ressaltamos que não utilizamos a sequência cronológica proposta nos livros didáticos de Geografia. Os conteúdos

foram abordados à medida que surgiam no enredo das histórias, trabalhamos de maneira integral, não fragmentada.

Após exploração dos livros paradidáticos os alunos do 6º ano A foram orientados a realizarem a pesquisa inicial relacionada a temática que eles utilizariam para montar a instalação geográfica. Segundo Ribeiro (2013, p. 135), “A avaliação por instalações geográficas exige do aluno, conteúdo, pesquisa, imaginação e criatividade, entre outros conhecimentos possíveis de serem alcançados com relação à atividade proposta pelo professor”. Assim, no processo avaliativo, é necessário seguir os seguintes passos: apresentação do conteúdo; pesquisa auxiliar, teia de ideias (momento no qual o aluno traz a sua pesquisa e produz um texto a ser debatido em sala); escolha dos objetos, montagem da instalação; apresentação, desmonte e produção do texto final.

O primeiro passo para a avaliação com instalação geográfica é a apresentação dos conteúdos. Esta é realizada durante as aulas. Segundo Ribeiro (2013, p. 59): “A pesquisa é um dos pontos chaves da instalação, quando tratamos das instalações na universidade junto aos nossos alunos, abordamos a necessidade prioritária da pesquisa e a discussão dessas em sala de aula por todos os alunos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Em vários momentos chamamos a atenção deles para esse ponto cruciforme”. Toda pesquisa precisa ser orientada e acompanhada, principalmente por serem alunos que ainda não têm experiência com essa atividade ou a fazem de maneira

automática, copiam e colam da internet. Não leem e não se aprofundam na temática. Ribeiro (2013) enfatiza que a pesquisa e seu desenvolvimento merecem certo cuidado diante da metodologia com as instalações. Quando tratamos da primeira, é um dos elementos mais importantes para que a instalação se materialize. Para tanto, o professor deve acompanhar a pesquisa dos alunos quando esta vai ser colocada em pauta, no momento que chamamos de Teia de Ideias. Quando não há esse acompanhamento, os discentes ficam desconectados no momento da teia de ideias.

Esse é o terceiro momento do processo avaliativo, no qual realizamos uma roda de conversa com os alunos. Estes devem apresentaram as descobertas e as informações que conseguiram a partir da pesquisa, além disso, eles devem realizar uma produção textual sobre as descobertas aprendidas. Este é um dos pontos nevrálgicos dessa avaliação. Na pesquisa de Ribeiro (2014, p.197), realizada com alunos de Nível Superior, ele destaca as dificuldades encontradas nas produções textuais: As dificuldades encontradas pelos alunos estão relacionadas prioritariamente à pesquisa, especialmente quando se trata da produção de um texto.

Percebemos que essas dificuldades acompanham os alunos tanto no Ensino Fundamental como no Superior. Esses estudantes são reflexos de alunos como os sujeitos da nossa pesquisa. Durante a teia de ideias, foram colhidos os objetos para a montagem da instalação. Orientamos os alunos a pensarem em objetos reciclados, não é ideal

que haja uma compra de produtos, o recomendável é que busquem na própria casa, escola, comunidade.

Os alunos podem trabalhar com signos e símbolos. Segundo Almeida (2010, p. 78): “O signo possui dois aspectos: o significante e o significado. O significante constitui-se no aspecto concreto (material) do signo. Ele é audível e/ou legível. O significado é o aspecto imaterial, conceitual do signo”. Ou seja, os alunos, a partir da temática selecionada, irão coletar objetos, que é o signo, mas, a partir do momento que estes objetos forem inseridos na montagem da instalação geográfica, eles simbolizam algo que está diretamente relacionado com o conteúdo que os alunos estão representando.

Alexandre (2019 p. 87) destaca que “a representação do conteúdo por signos e símbolos constitui o cerne do trabalho para com a metodologia Instalação Geográfica”. Quando os alunos são desafiados a selecionar objetos e relacionar ao conteúdo geográfico, eles estão utilizando a criatividade. Para Ribeiro (2013, p. 151), “o ato criativo não surge do nada, não é inato, ele é construído, é parte de um processo que se traduz numa obra, seja de arte, livro ou em novas descobertas científicas, são elementos que compõem o espaço social e a natureza, que se dá no plano do vivido”. Dessa maneira, qualquer sujeito pode ser estimulado a criar, expor sua criatividade.

Resultados

Um dos livros paradidáticos que utilizamos no primeiro bimestre foi “O menino que colecionava lugares” de Jader Jane. Como mostra a figura 1.

Figura 1 – capa do livro utilizado na instalação



Fonte: arquivo da pesquisadora

A partir do livro, figura 1, relacionamos a leitura com aspectos relacionados ao local de vivência dos alunos. Nessa circunstância foi possível delinear o conceito de lugar, para iniciarmos o desenvolvimento da instalação geográfica.

O grupo responsável pela temática ficou incumbido de pesquisar aspectos culturais, sociais, econômicos e físicos de Serra Negra do Norte/RN. A partir das informações coletadas, cada

integrante do grupo, elaborou um texto falando sobre suas descobertas. Este foi discutido no momento que chamamos de teias de ideias. Após esse momento os alunos decidiram a base e os signos que iriam utilizar para montagem da instalação. Como consta na figura 2.

Figura 2 - Instalação Lugar de Vivência



Fonte: arquivo da pesquisadora

Quadro 1 - Ficha Técnica

Signo	Símbolo
Boneca	Escrava Negra da Serra
Saco preto com a cruz	Roubo da Imagem de Nossa senhora do Ó
Monte de argila com uma árvore	Serras que margeiam a cidade
Lanças	Negros

Como mostra, a figura 2, os educandos escolheram como base para instalação geográfica bonés, produto que rege a economia local. Os demais signos foram a boneca, simbolizando a escrava Negra que faz parte de lendas locais; o saco preto com a cruz, representa o roubo da imagem de Nossa Senhora do Ó, padroeira do município. Monte de argila representa as serras que deram origem ao nome da localidade e as lanças que representam a irmandade dos Negros do Rosário. A montagem ocorreu presencialmente na escola e cada grupo, em um horário diferente, fez a apresentação de maneira virtual.

Após a realização da instalação os alunos produziram outro texto falando sobre a experiência e como foi a apresentação. A pesquisa, os textos, a organização da instalação, a apresentação dos alunos e o texto, juntamente com as outras atividades desenvolvidas no decorrer do bimestre, resultaram na nota bimestral. Observamos que os alunos foram progredindo à medida que realizávamos as leituras dos livros paradidáticos, o que aguçou a curiosidade dos educandos, que passaram a questionar durante as aulas. A grande dificuldade foi em relação a pesquisa, eles não sabiam como realizar, apenas copiavam o que encontravam na internet. Outro momento difícil foi a aquisição dos objetos para montagem da instalação, a pandemia limitou a busca em outros lugares que não fosse a própria casa do aluno. Nesse caso tivemos que levar alguns materiais para ajudar na montagem. No texto final eles relataram como maior dificuldade o momento de apresentar a instalação, alguns esqueceram

o que iam falar. Um aspecto interessante é no tocante a nota final, eles não perguntaram, a inquietação era para saber quais os próximos livros de histórias que iam ler. Os educandos ainda apresentam bastante dificuldade na escrita e na articulação das ideias, algo que vamos trabalhar ao longo do ano letivo.

Considerações Finais

Os primeiros resultados, obtidos a partir da realização das instalações geográficas e dos registros realizados durante as aulas, apontaram que a avaliação construtiva conduz o aluno a uma aprendizagem significativa. Ela pode ser desenvolvida tanto remotamente como presencialmente, todavia existem limites que precisam ser considerados. No ensino presencial o impacto social é maior, tendo em vista que as instalações podem ser montadas tanto na escola como na praça, no supermercado dentre outros espaços. A ideia é que os alunos desenvolvam a criticidade e provoquem as demais pessoas. Essa avaliação pode ser desenvolvida em qualquer nível de ensino e em qualquer componente curricular, mas tem que ser algo gradativo, não podemos exigir o mesmo nível de um aluno dos anos iniciais do ensino fundamental e de um universitário.

Retomando ao nosso objetivo inicial, a saber: compreender como os livros paradidáticos do gênero narrativo, atrelados à avaliação construtiva da aprendizagem, que se desenvolve a partir da

metodologia da instalação geográfica, podem contribuir com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos do 6º ano A, da Escola Municipal Arthépio Bezerra da Cunha, localizada no município de Serra Negra do Norte/RN, no ano de 2021 em um contexto de aulas remotas. Podemos inferir que o trabalho com os livros paradidáticos do gênero narrativo atrelado a avaliação construtiva da aprendizagem, instalações geográficas, possibilitou ao aluno (re)conhecer os conteúdos da geografia no seu cotidiano, além de propiciar uma leitura lúdica que contribuiu com a leitura e escrita. Outro aspecto relevante é no tocante aos alunos não ficarem ansiosos por uma nota, o que eles querem é descobrir o que vão fazer na próxima instalação e as leituras que irão realizar, além disso, constatamos que os educandos não esqueceram o que foi trabalhado, mostramos imagem das primeiras instalações e eles sabiam exatamente o que significava, algo que não ocorre com a tradicional prova escrita. Com essa pesquisa esperamos que outros educadores utilizem essa avaliação construtiva na sua prática docente contribuindo com o processo de ensino e aprendizagem da Geografia de maneira significativa.

Referências

ALENCAR, Maria Cynara Gonçalves de. **Avaliação construtiva com o uso da metodologia instalação geográfica na EEM Adrião do Vale Nuvens, Santana do Cariri-CE**. 127f. Dissertação (Mestrado)-Universidade Regional do Cariri-URCA. Crato, 2020.

ALEXANDRE, Diego Leite. **Instalações Geográficas e sua aplicabilidade em escolas da rede básica de ensino na Região do Cariri-Ceará**. 181f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2019.

ALMEIDA, Rosângela Doin de. (Org.). **Cartografia Escolar**. 2. ed. 1.Reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010.

BEHAR, Patricia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Disponível em : <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remotoemergencial-e-a-educacao-a-distancia/> , acesso em 14/05/2021.

MUNAKATA, K. **Produzindo livros didáticos e paradidáticos**. 1997. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) – Pontifícia Católica de São Paulo,1997.

RAMOS, M. C. M. **O Paradidático, esse rendoso desconhecido**. 1987. Tese (Doutorado em Filosofia, Letras e Ciências Humanas) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1987.

RIBEIRO, E. **Processos criativos em geografia: metodologia e avaliação para a sala de aula em instalações geográficas**. Tese (Doutorado) - Departamento de Geografia Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2014

SILVA, A. R. da. **Instalações geográficas: uma contribuição ao ensino e a aprendizagem da Geografia para alunos com deficiência visual**. 97f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Regional do Cariri – Urca. Crato, 2019.

SILVA, C. A. B. **A criatividade na formação de professores: o caso do pibid-geografia na região do cariri cearense**. 189f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2020.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ZAMBONI, E. **Que História é Essa?** Uma Proposta analítica dos livros paradidáticos de História. Tese (Doutorado em Educação) – FE/Unicamp. Campinas, 1991.

AS TECNOLOGIAS EDUCATIVAS ACESSÍVEIS EM LIBRAS E A APRENDIZAGEM DOS SURDOS EM TEMPOS DE DISTANCIAMENTO SOCIAL

Eliabi Brasão Figueredo⁴⁵
Francisca Cleidimara da Silva⁴⁶
Mifra Angélica Chaves da Costa⁴⁷

RESUMO: No mundo globalizado que se vive, permeado por interações virtuais, é importante os alunos terem acesso à internet e as novas tecnologias. Preocupados com a educação dos surdos no período da pandemia, a pesquisa teve como objetivo analisar se as tecnologias educativas em Libras ajudam na aprendizagem dos surdos em tempo de distanciamento social. Alguns autores que embasaram a pesquisa foram: Lopes (2017), Santos (2020) e Martins (2020). A pesquisa foi de levantamento de dados. Os sujeitos da pesquisa foram 27 alunos surdos, o lócus da pesquisa foi o CAS/ Mossoró. Compreende-se que é direito do surdo ter acesso às informações, conhecimentos na sua língua (Libras) e, destaca-se ainda, a importância de continuar os estudos em casa, mesmo que de forma remota neste período de pandemia.

PALAVRAS-CHAVE: acessibilidade; estudo; Libras; surdez; tecnologia.

⁴⁵ Aluno do Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo- CAS/ eliabibrasao@gmail.com

⁴⁶ Professora de Libras do Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo- CAS/ cleidimara2010@hotmail.com

⁴⁷ Professora de Letramento EJA do Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo- CAS/ mifraangelica@hotmail.com

Introdução

Este artigo busca discutir o acesso dos surdos às novas tecnologias, considerando o que dispõe na Lei nº. 10.436/02, a qual reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda, garantindo assim o atendimento e tratamento adequado para essa. Portanto, é direito do surdo o acesso às informações e conhecimentos na sua língua materna (Libras), promovendo assim a acessibilidade na comunicação.

No Art. 2º do Decreto nº 5.626/05 que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre Libras, considera como pessoa surda:

Aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras.

Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

Nesse sentido, percebeu-se a importância de continuar os estudos em casa nesse período de pandemia. Assim como os ouvintes, os surdos têm o direito de estudar, ter acesso também à educação remota nesse tempo de distanciamento social, causado pelo novo coronavírus.

Desse modo foi organizada como questão problema: as tecnologias educativas em Libras ajudam na aprendizagem dos surdos em tempo de distanciamento social? Saber se os alunos surdos estão tendo acesso ao conhecimento, as aulas remotas e se está contribuindo para a sua formação acadêmica.

Os objetivos pensados para tentar resolver esse problema de pesquisa são: analisar se as tecnologias educativas em Libras ajudam na aprendizagem dos surdos em tempo de distanciamento social; perceber se a acessibilidade do surdo está sendo garantida.

Nesse trabalho almeja-se que o direito a educação dos surdos seja assegurado, que eles não fiquem à margem das informações e saberes nesse cenário de pandemia. A inclusão, empatia e respeito devem fazer parte também desse novo jeito de ensinar e aprender.

Metodologia

A pesquisa foi desenvolvida virtualmente no Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo (CAS), localizado na cidade de Mossoró, estado do Rio Grande do Norte. O CAS tem como finalidade favorecer uma educação bilíngue de qualidade para os surdos de Mossoró e Região. O CAS atende alunos surdos de Mossoró e cidades circunvizinhas. Eles frequentam o CAS no horário contrário a escola regular.

Os entrevistados são alunos surdos, na sua maioria da cidade de Mossoró/RN, tem idade entre 15 a 33 anos; na sua maioria são

pessoas surdas do sexo feminino e estão nos anos finais de 6º ao 9º Ano e outros estão concluindo o Ensino Médio.

O tipo da pesquisa é de levantamento de dados. Em que foram realizadas algumas perguntas a um determinado grupo para conhecer a sua realidade atual, na tentativa de resolver a situação problema que gerou a pesquisa.

Ficou decidido pelo grupo que a pesquisa “As Tecnologias Educativas Acessíveis em Libras e a Aprendizagem dos Surdos em Tempos de Distanciamento Social” iria ficar delimitada para os alunos surdos do Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo- CAS, da cidade de Mossoró/RN.

Várias foram as etapas ao longo desse processo de pesquisa. Devido à pandemia, os encontros de orientação começaram em julho de 2020, virtualmente, pelo Google Meet. No início teve-se alguns entraves como seria essa orientação online e outro problema foi a conexão da internet,

No início das orientações teve a tempestade de ideias com problemas que se percebe no cotidiano, foi pensado o título da pesquisa, a pergunta-problema. Em outras orientações foi organizada a hipótese. Sempre no final dos encontros virtuais as orientadoras sugeriram vídeos em Libras e artigos sobre o tema da pesquisa para leitura e depois discussões. Organização do diário de bordo ao longo das orientações, depois estruturação dos slides da apresentação e relatório.

A pesquisa é de levantamento de dados. Então foi organizado um questionário com perguntas fechadas para ser aplicado aos alunos surdos do CAS. Gil (2002, p. 114) afirma que “para a coleta de dados nos levantamentos são utilizadas as técnicas de interrogação: o questionário, a entrevista e o formulário. Por questionário entende-se um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado”.

O questionário foi pelo Google Forms escrito em Língua Portuguesa e também com o vídeo das perguntas em Libras. Em seguida, este foi enviado no grupo e no privado do WhatsApp de todos os alunos surdos do CAS/Mossoró, mas somente 27 alunos responderam.

Verificou-se que os 27 alunos entrevistados têm idade entre 12 a 33 anos; na sua maioria são pessoas surdas do sexo feminino e estão nos anos finais de 6º ao 9º Ano e outros estão concluindo o Ensino Médio.

Apesar das dificuldades que os alunos surdos enfrentam de acesso aos recursos tecnológicos, constatou-se que eles têm acesso à internet, a maioria utiliza o aparelho celular e faz uso como recurso o Youtube e o WhatsApp para ter acesso ao material em Libras.

Nas respostas do questionário percebemos que os alunos surdos estão estudando em casa, devido à pandemia e a suspensão temporária das aulas presenciais para evitar a transmissão do

coronavírus. Eles estão estudando em casa e revelam estar aprendendo com as aulas remotas mesmo com todos os desafios.

Esta pesquisa partiu de um grupo de Feira de Ciências do Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo- CAS em 2020 que tiveram orientações em Libras desde março de 2020. Este projeto foi apresentado na feira do CAS, na Feira Regional Unificada e na Feira de Ciências do Semi-Árido Potiguar da Universidade Federal Rural do Semi-Árido, campus Mossoró/RN. Nesta última feira, obtiveram dois Prêmios Destaque: em Ciências Humanas e Acessibilidade.

A pandemia, as novas tecnologias e o ensino de surdos

As instituições de ensino já faziam uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC's), todavia em decorrência da pandemia com o fechamento provisório das escolas, os professores e as professoras, de forma, abrupta e maciça tiveram que usar os recursos tecnológicos ao seu favor, a fim de viabilizar o prosseguimento das atividades escolares.

Segundo Brasil (2000) o termo tecnologia tem sua origem na palavra grega “Téchné”, a qual significa “saber fazer”, já a expressão tecnologias educacionais são “qualquer elemento que facilite a autonomia pessoal ou possibilite o acesso e o uso do meio físico”.

Sabe-se da relevância das tecnologias para a área da educação, porém muitas incertezas pairaram sobre os gestores, docentes, discentes e demais profissionais de como fazer a educação remota nesse cenário pandêmico. Além do obstáculo da falta de formação para planejar e ministrar as aulas remotas, de modo, síncrono e assíncrono, teve-se também problemas de alguns alunos não terem acesso às novas tecnologias e à internet.

Nesse pensar, Santos (2020) problematiza o conceito de Educação Digital.

Educação Digital, nessa perspectiva, está ligada, mais do que ao simples acesso às tecnologias de informação e comunicação (TDICs) e/ou aos *hardwares* (notebooks, PCs, *tablets*, *smartphones*) com acesso à Internet, o que denominamos inclusão digital. Educação Digital está relacionada ao uso que se faz das diversas tecnologias, dos instrumentos, ferramentas, incluindo a própria Internet, para o exercício da cidadania e para a formação integral do ser humano. Educação Digital trata, portanto, da inclusão digital e do uso ético, estético, multimodal das tecnologias para a aprendizagem. (SANTOS, 2020, p.126)

É fundamental que no primeiro momento todos e todas tenham acesso às tecnologias, internet, ou seja, a garantia desse direito e, em seguida, seja trabalhado de forma refletiva, crítica e ética o uso dela, para assim contribuir para a formação integral dos educandos.

Segundo Lopes (2017, p. 20-21) “a utilização da TV, DVD, data show, vídeos, internet, softwares, redes sociais, e-mail, chat, webcam, mensagens de textos de celulares se tornam objetos de

aprendizagem e oportunizam e motivam o acesso e a participação dos surdos em seu processo educacional, visto que suas experiências de comunicação são de caráter visual”.

O surdo aprende através de experiências visuais, assim as tecnologias com todos os seus recursos imagéticos, de animação e de interação, tornam-se uma ferramenta bastante viável para o ensino dos alunos surdos, por ser algo do contexto atual, vivência deles. Eles já viram ou têm contato com celulares, computadores, notebooks e tablets e por eles terem instalados nos seus dispositivos vários aplicativos como: WhatsApp, Facebook, Instagram, Youtube.

No tocante a importância das novas TICs para a educação de surdos, Rojo e Moura (2012) defendem que:

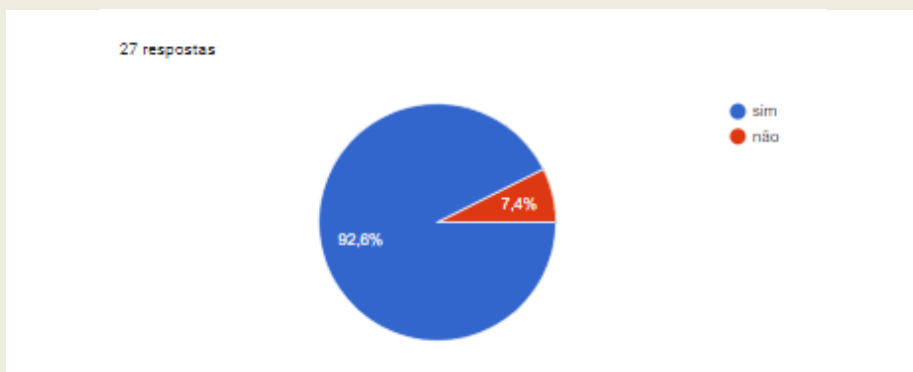
Por meio das novas TICs, os surdos (assim como os ouvintes) podem ter sua maior inserção comunicativa, por exemplo, pelo uso intenso das redes sociais, as quais, embora utilizadas para o lazer, promovem um intenso contato com o português, o uso de tradutores online, dicionários e, principalmente, a facilitação do uso e também hipermídias, rompendo com as relações de controle unilateral da informação e da comunicação (ROJO; MOURA, 2012 apud MARTINS; LINS, 2015, p.195).

As TICs contribuem satisfatoriamente para a ampliar o campo de comunicação do surdo, instigando a acessibilidade linguística também nesses espaços virtuais e aprendendo, a partir das diversas plataformas, redes e mídias sociais, hipermídias. A criação de conteúdos digitais acessíveis, ou seja, em Libras e com legenda

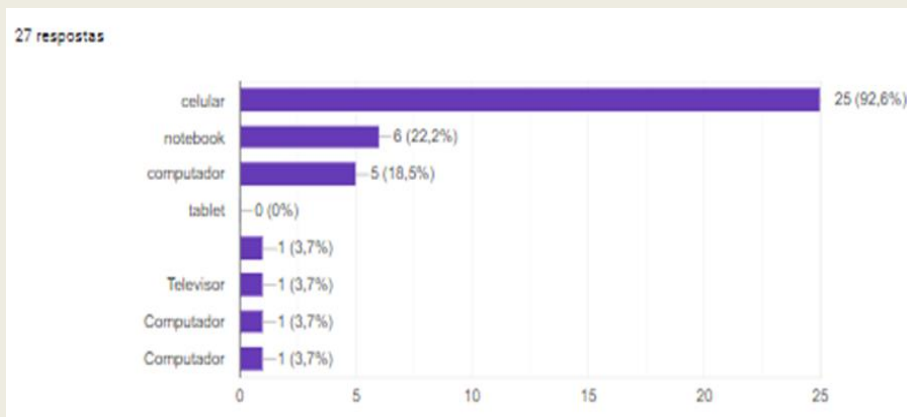
permitem que os surdos sejam agentes partícipes e autônomos da sua aprendizagem, tendo cada vez mais acesso às informações e aos conhecimentos.

Resultados e Discussão

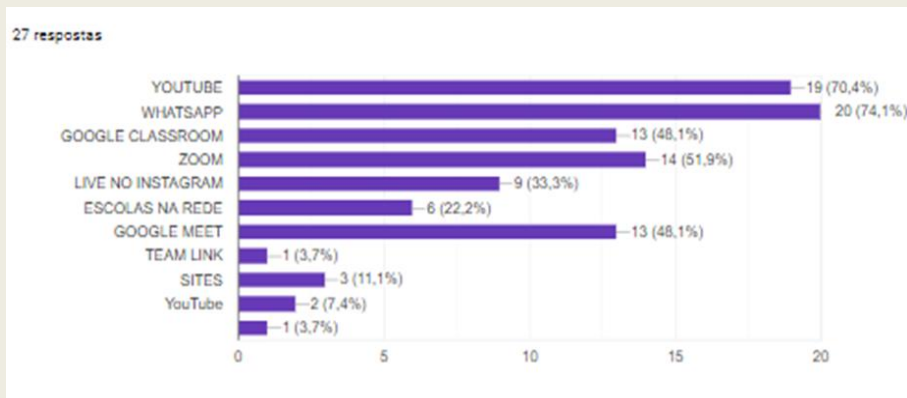
A pesquisa foi realizada com 27 entrevistados e a maioria tem acesso à internet. Compreende-se que mesmo com todas as barreiras, dificuldades de acesso às novas tecnologias, os alunos surdos estão de alguma forma navegando na internet e inseridos no mundo virtual.



Os resultados apontam que 92,6% dos entrevistados possuem acesso à internet. Isso demonstra que ainda existem pessoas que não estão conectados à internet, 7,4%.

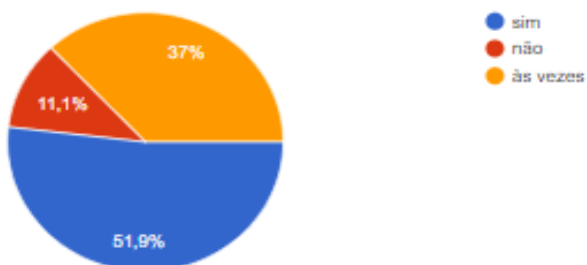


Verifica-se que o aparelho celular é o recurso tecnológico de maior quantidade e de mais rápido acesso dos entrevistados, quando 92,6% afirmam ter o celular. O celular ganha um destaque especial por ser o mais usado pelos alunos surdos e, em segundo lugar, os notebooks e computadores. Nem todas as pessoas têm em casa notebook e/ou computador. O estudo e a aprendizagem remota estão acontecendo por meio do celular, que não tem mais só a função de ligar, mas de possibilitar que o aluno entre em contato com o mundo de conhecimentos.



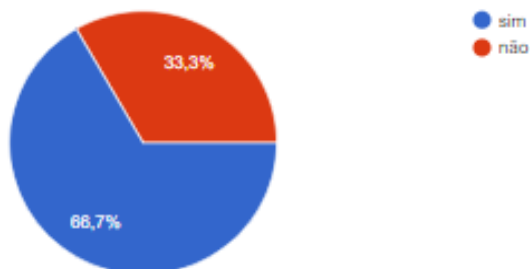
A maioria dos entrevistados tem estudado em casa e usa o Youtube e Whatsapp para ter acesso aos materiais em Libras. No Youtube, os discentes surdos têm acesso aos vídeos em Libras sobre os conteúdos das diferentes disciplinas que tiveram uma crescente produção nesse período remoto. O Whatsapp se configurou num aplicativo base para estabelecer a comunicação e interações rápidas, via mensagens e/ou chamada de vídeo em Libras, aulas e dúvidas por vídeo chamada. Criação de mais grupos para repassar os informes das aulas.

27 respostas

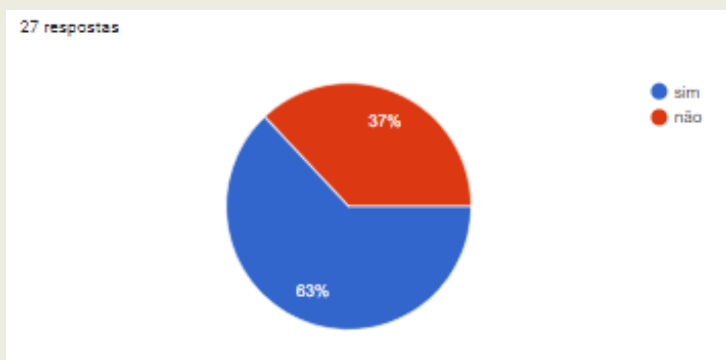


Dos 27 surdos entrevistados, 51,9% tem dado continuidade aos estudos em casa nesse período de distanciamento social provocado pelo novo coronavírus. Esse dado é muito importante, pois sinaliza que o surdo teve acesso ao ensino remoto, mesmo que com todos os desafios.

27 respostas



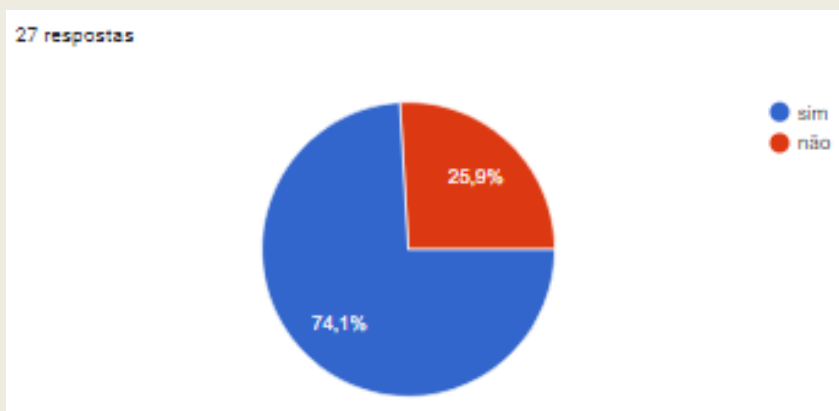
Nesse gráfico percebe-se que 66,7% dos entrevistados dizem está tendo aulas remotas nesse tempo de pandemia seja nas escolas regulares e/ou no CAS. É muito importante esse dado para mostrar que eles estão participando das aulas virtuais e estão interagindo com os professores e demais alunos surdos.



Constatou-se que 63% dos surdos entrevistados recebe o material acessível em Libras com legenda ou intérprete de Libras. Gradativamente a acessibilidade está acontecendo. É muito importante a sociedade e, principalmente, os educadores, intérpretes de Libras e todos os profissionais de educação conhecerem a Lei de Libras nº 10.436/02 e garantir a acessibilidade em Libras em todos os conteúdos digitais. É direito do surdo, ter acesso às informações e conhecimentos.

Observando o gráfico abaixo, percebemos que 74,1% dos alunos surdos entrevistados do CAS consideram está havendo aprendizagem no estudo em casa. Brandão (2002) já afirmava que a

educação acontece em diversos espaços: em casa, rua, igreja, escola. Todos os espaços sociais são propícios ao aprender. Nesse período pandêmico, tornou-se necessário redimensionar o estudo e explorar as diferentes formas, lugares e tempos de se estudar e fazer o processo de ensino e aprendizagem acontecer.



As tecnologias, de fato, foram imprescindíveis nesse momento desafiador da pandemia. Foram através dos recursos tecnológicos que se conseguiu em tempo hábil prosseguir com as aulas, estudos.

O processo foi difícil, pois não houve tempo para formações. Professores e alunos não sabiam ao certo qual caminho trilhar, qual plataforma seria mais pertinente, quais estratégias metodológicas seriam mais viáveis, enfim organizar e planejar tudo isso foi fundamental para que os alunos surdos fossem contemplados.

Considerações Finais

Nesse contexto de mundo conectado pelas redes, todas as pessoas devem ter acesso a esses recursos tecnológicos, é direito. Porém sabe-se que é muito dispendioso o acesso às novas tecnologias, não dando oportunidade de todos(as) terem esses aparatos digitais em casa. Este período de pandemia, infelizmente, reforçou essa desigualdade.

Embora todas as dificuldades de acesso às novas tecnologias, os alunos surdos estão estudando em casa e aprendendo. É importante a escola possibilitar conteúdos, metodologias e recursos digitais acessíveis na língua materna do surdo: Libras.

Mesmo que virtualmente, os discentes surdos não estão isolados em suas casas, sem contato com os conhecimentos, pelo contrário eles estão tendo o mesmo direito dos ouvintes de ter o ensino remoto.

É fundamental esse olhar inclusivo, empático e de direito para com o educando surdo, pois eles estão em todos espaços sociais, principalmente, na escola, e esta como um espaço educativo tem o dever de garantir essa inclusão do surdo durante as aulas presenciais ou remotas.

Percebe-se que a hipótese “sim. As tecnologias com acessibilidade em Libras ajudam os surdos a estudarem em casa durante a pandemia do coronavírus” foi confirmada pelas respostas dos entrevistados.

O direito do surdo à educação não pode ser negado, deve ser assegurado e com qualidade. Os surdos têm o mesmo potencial que os ouvintes, desde que eles tenham oportunidades e sejam trabalhadas as suas habilidades e competências.

Referências

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2002.

BRASIL. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Brasília, 2005.

BRASIL. Regulamenta a **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, Brasília.

Gil, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

LOPES, G. K. F. **O Uso das Tecnologias no Processo de Ensino e de Aprendizagem do Surdo**: libras em educação a distância. Na educação de surdos a CENTRO VIRTUAL DE CULTURA SURDA REVISTA VIRTUAL DE CULTURA SURDA Edição Nº 20 / Janeiro de 2017 – ISSN 1982-6842
http://editoraararazul.com.br/site/revista_edicoes_11.

MARTINS, L. M. N.; LINS, H. A. M. **Tecnologia e Educação de Surdos: possibilidades de intervenção**. Disponível em:
<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000944196&opt=1> . Acesso em: 26 de novembro de 2020.

MARTINS, L. M. N.; LINS, H. A. M. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente- SP, v. 26, n. 2, p. 188-206, maio/ago. 2015.

SANTOS, E. N. J. **Educação Digital em Tempos de Crise** apud Liberali, Fernanda Coelho (org.); et al. **Educação em tempos de pandemia: brincando com um mundo possível** / Organizadores: Fernanda Coelho Liberali, Valdete Pereira Fuga, Ulysses Camargo Corrêa Diegues e Márcia Pereira de Carvalho.– 1. ed.– Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

O uso da Tecnologia Amplia a Acessibilidade para Surdos, 2019, vídeo (12 min 10 s). Publicado pela TV BRASIL. Disponível em: <https://youtu.be/-zvHdlwvhKw>. Acesso em: 10 de novembro de 2020.

Tecnologia em LIBRAS - Educação de Surdos, 2014, vídeo (17 min 17 s). Publicado pelo Instituto Nacional da Educação de Surdos- INES sobre a **Tecnologia em LIBRAS - Educação de Surdos**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CDOcLgbihoA&t=109s> . Acesso em: 28 de agosto de 2020.

Tecnologia em LIBRAS – Comunicação I, 2014, vídeo (7 min 02 s). Publicado pelo Instituto Nacional da Educação de Surdos- INES. Disponível em: <https://youtu.be/4t4NSuWGJfI> Acesso em: 11 de novembro de 2020.

Tecnologia em LIBRAS – Comunicação II, 2014, vídeo (7 min 03 s). Publicado pelo Instituto Nacional da Educação de Surdos- INES. Disponível em: <https://youtu.be/eZT-o5u719M> . Acesso em: 11 de novembro de 2020.

Considerações finais

Chegamos ao final de mais uma jornada de muito trabalho coletivo, mas com a honra de poder trazer ao público, o produto de uma soma de esforços que coloca a tecnologia no centro das discussões do processo educacional no Rio Grande do Norte.

Falar de tecnologia é, indiscutivelmente, representar o processo evolutivo no qual está imerso o humano, em uma conjugação homem-máquina com o propósito de construir novos tempos, em novos patamares existenciais no qual Ele, o Homem, reaprende continuamente, seu modo de existir com responsabilidades e avanços frente aos desafios cotidianos.

O II Encontro de Tecnologias Educacionais do RN - ressignificando saberes: Da Educação Remota ao Ensino Híbrido: Desafios, Perspectivas e Aprendizados, reafirma o seu propósito primeiro, de ser janelas abertas às discussões que nos permitem aprofundar conhecimentos a cerca da utilidade e utilização tecnológica nas escolas, primando por uma perspectiva inovadora, desafiadora e construtora partícipe de uma nova realidade educacional para o Rio Grande do Norte.

Tal encontro nos permitiu vislumbrar como as tecnologias emergem dos espaços escolares para a vida cotidiana da sociedade. E, em tal formatação, assume contornos de enfrentamentos do já obsoleto pela própria tecnologia, para ressignificar a própria condição de incompletude na eterna busca pela completude humana e cada vez

mais humana. Ou seja, é a reafirmação da vocação de contrastar necessidades com solução, antiquado com o redimensionado tecnológico em um processo crescente e constante do conhecimento revisitado, revisto e transformado pela própria impermanência do conhecer e de ser.

A educação do Rio Grande do Norte assume contornos de protagonismo ao possibilitar que o cerne do conhecimento inovador esteja no foco do vislumbrar um novo tempo a cada dia.

A *Cactus Editora*, ao apresentar a presente obra se orgulha em ser parceira de um evento de tal magnitude, pois igualmente respiramos nós, o mesmo ar inovador da filosofia norteadora deste evento. O trabalho árduo de demolir, de limpar, de planejar um novo projeto e pôr em prática transformações sociais mediadas pelas tecnologias educacionais na vida cotidiana dos estudantes, professores, gestores, coordenadores, famílias etc.

É um estimular constante para as transformações de paradigmas engessados por concepções que, pela própria natureza humana, vão sendo superados dia a dia.

Assim, reafirmamos que: “Novos rumos tecnológicos não de surgir. Há percalços, mas há aprendizagens, *SEMPRE!*”

Francisco José Costa dos Santos
Editor Chefe da Cactus Editora

Contato: cactuseditora@gmail.com
www.cactuseditora.com
Tel: (84) 99622 - 4654



Natal – RN - Brasil

II ENCONTRO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS DO RN: DA EDUCAÇÃO REMOTA AO ENSINO HÍBRIDO: DESAFIOS, PERSPECTIVAS E APRENDIZADOS



II ETERN



RIO GRANDE DO NORTE
GOVERNO DO ESTADO

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO,
DA CULTURA, DO ESPORTE E DO LAZER – SEEC

ISBN: 978-65-86530-28-5

