

Leandro Mayer
Lucas Eduardo Gaspar
(Organizadores)

ENSAIOS EDUCACIONAIS

PESQUISAS, REFLEXÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS



EDITORA
SCHREIBEN

Leandro Mayer
Lucas Eduardo Gaspar
(Organizadores)

ENSAIOS EDUCACIONAIS:
pesquisas, reflexões e
práticas pedagógicas



2021

© Dos organizadores - 2021

Editoração: Schreiben

Capa: Tiago Butzge

Imagem da capa: Pexels

Revisão: Os autores

Conselho Editorial (Editora Schreiben):

Dr. Adelar Heinsfeld (UPF)

Dr. Airton Spies (EPAGRI)

Dr. Douglas Orestes Franzen (UCEFF)

Dr. Eduardo Ramón Palermo López (MPR - Uruguai)

Dr. Enio Luiz Spaniol (UDESC)

Dr. Glen Goodman (Arizona State University)

Dr. Guido Lenz (UFRGS)

Dr. João Carlos Tedesco (UPF)

Dr. Leandro Hahn (UNIARP)

Dra. Marciane Kessler (UFPel)

Dr. Odair Neitzel (UFFS)

Dr. Wanilton Dudek (UNIUV)

Editora Schreiben

Linha Cordilheira - SC-163

89896-000 Itapiranga/SC

Tel: (49) 3678 7254

editoraschreiben@gmail.com

www.editoraschreiben.com

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E59 Ensaaios educacionais : pesquisas, reflexões e práticas pedagógicas. / Organizadores: Leandro Mayer, Lucas Eduardo Gaspar. – Itapiranga : Schreiben, 2021. 205 p. ; e-book

E-book no formato PDF.

EISBN: 978-65-993519-6-9

DOI: 10.29327/531234

1. Pedagogia. 2. Educação. 3. Ensino a distância. 4. Covid-19 - pandemia. 5. Professor – formação. I. Título. II. Mayer, Leandro. III. Gaspar, Lucas Eduardo.

CDU 37

Bibliotecária responsável Kátia Rosi Possobon CRB10/1782

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	6
<i>Lucas Eduardo Gaspar</i>	
COMBATENDO A PANDEMIA COM PALAVRAS: O QUE A ESCRITA PODE FAZER PELO COMBATE AO COVID-19.....	8
<i>Pedro Panhoca da Silva</i>	
ENSINO NÃO PRESENCIAL – DA EMERGÊNCIA À PERMANÊNCIA.....	18
<i>Caroline Schwarzbold</i>	
NARRATIVAS DOCENTES: SENTIMENTOS E VIVÊNCIAS NO CONTEXTO DE PANDEMIA.....	33
<i>Carla Roberta Sasset Zanette</i>	
EM TEMPOS DE PANDEMIA: A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO E O ATUAL CONTEXTO SOCIAL, UMA RELAÇÃO COM A FAMÍLIA.....	44
<i>Amanda Gabrielle Rodrigues Coelho</i>	
FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA APÓS 2020: AVALIAÇÃO CRÍTICA DA METODOLOGIA DO ENSINO DE FILOSOFIA DE SÍLVIO GALLO E ESBOÇO DE UM MODELO ALTERNATIVO EM FACE DA CRISE EPISTÊMICA E DEMOCRÁTICA CONTEMPORÂNEA....	59
<i>Fernanda de Fátima Cassimiro de Alcântara</i> <i>Filipe Augusto Senff</i>	
ENSINO REMOTO E O USO DA ROBÓTICA NA MATEMÁTICA E FÍSICA.....	80

Elisete Adriana José Luiz
Keila Cristina Rodrigues Dillmann
Lucinha Santos

DINÂMICAS DO ENSINO DE HISTÓRIA EM
TEMPOS DE PANDEMIA: O USO DO JOGO
ASSASSINS CREED: ODYSSEY COMO
FERRAMENTA EDUCATIVA.....95

Natan Roberto Kickow

A IMPORTÂNCIA DE ENSINAR JUROS SIMPLES
PARA O ENSINO MÉDIO.....104

Emmanuel Zullo Godinho

Hélio Vagner Gasparotto

RELATO DE EXPERIÊNCIA - SAF- SÍNDROME
ALCOÓLICA FETAL.....115

Maria Angela Ferreira de Oliveira Scarinci

FORMAÇÃO DE DOCENTES MOTIVADOS
POR MEIOS DIGITAIS.....130

Francisco Leandro da Costa Soares

Arnóbio Rodrigues de Sousa Júnior

Maria das Dores Alexandre Maia

Antonio Avelar Macedo Neri

FUNDEB: UM FUNDO ESSENCIAL NAS
MELHORIAS ATUAIS E FUTURAS DA EDUCAÇÃO
BÁSICA DO BRASIL.....141

Francisco Leandro da Costa Soares

FORMAÇÃO DE PROFESSOR: REFLEXÕES SOBRE
O PENSAR A PRÁTICA NO ESTÁGIO DO ENSINO
SUPERIOR152

Márcia Alessandra Beltrão Soares

Lucinete Gadelha da Costa

ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBSERVACIONAL I DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA NO SERTÕES DE CRATEÚS: O PODER DO OBSERVAR E DO REGENCIAR NA FORMAÇÃO DE UM DOCENTE.....	158
<i>Francisco Leandro da Costa Soares</i>	
<i>Antonio Avelar Macedo Neri</i>	
MEMORIAL DE FORMAÇÃO: EXPERIÊNCIA DE UM PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO.....	186
<i>Reginaldo dos Santos Simões</i>	
SOBRE OS ORGANIZADORES.....	205

PREFÁCIO

Historicamente a educação sempre foi tema de interesse e debate dentro de nossa sociedade, por vezes foi utilizada como parte da agenda política de planejamento e convencimento da população, podemos citar aqui as transformações educacionais ocorridas na Era Vargas, diretamente relacionadas com as percepções de trabalho, ou a educação interessada em moldar o caráter moral dos sujeitos do período ditatorial brasileiro.

Apesar destes exemplos ressaltarem a íntima relação entre educação, política, economia e cultura, o momento em que vivemos aparece como um novo marco nas reflexões sobre este tema. O debate sobre a educação, bem como seus limites e possibilidades, nunca esteve tão em voga quanto atualmente. Isto ocorre por vários motivos, as alterações abruptas ocorridas no cenário político do país em 2016 modificaram também parte da agenda governamental para o setor da educação. Desde este período foi possível sentir o peso desta “guinada à direita” nos investimentos no setor educacional bem como em na qualidade da educação de nosso país. Este cenário se acirra ainda mais em 2018, com o novo governo estabelecido, o bombardeio político, econômico e ideológico contra o setor da educação ganhou ainda mais força.

Junto a isto, no ano de 2020 fomos atingidos por uma pandemia de nível global, que alterou completamente os modos de viver e pensar da população. Junto a isto, este mesmo evento, trouxe enormes mudanças em relação a como pensamos e atuamos em relação a educação, isto não somente à nível pessoal ou institucional, mas também de caráter geral e governamental.

É então dentro deste contexto que os trabalhos produzidos nesta obra se inserem, alguns versam diretamente sobre a relação destes eventos enfrentados na atualidade e os impactos na

realidade de trabalho dos professores e aprendizado dos alunos. Outros textos apesar de não abordarem diretamente estes aspectos, podem ser lidos como uma produção de nosso presente e por isso influenciados de alguma forma pelas situações que nos atingem.

Os temas que os leitores encontraram nesta obra são variados, abrangendo diversas áreas do conhecimento, muitos versam sobre a situação pandêmica e a rápida ascensão do modelo de ensino a distância. Outros textos tratam de experiências em sala de aula e como podem servir para uma análise crítica de nossa situação. Junto a isto temos também os que tratam diretamente das políticas do setor da educação e da situação dos professores.

Neste sentido, as obras contidas neste livro aparecem não somente como um elemento imprescindível de reflexão crítica de nosso setor e sociedade, mas também como peças e sujeitos atuantes num campo de disputas acirrado em nosso presente, o campo da educação.

Me. Lucas Eduardo Gaspar

COMBATENDO A PANDEMIA COM PALAVRAS: O QUE A ESCRITA PODE FAZER PELO COMBATE AO COVID-19

Pedro Panhoca da Silva¹

INTRODUÇÃO

“Cuidado com o que você deseja” é uma frase popular encontrada em diversas epígrafes, como nas capas do filme animado *Coraline* (2014). Eis que um surto pandêmico veio para mudar a vida de quem reclamava da monotonia e previsibilidade dos dias. Para o infortúnio dos mais acomodados, a vida mudou, e alguns garantem que para pior. Com a disseminação do COVID-19 a rotina de muitos conseguiu ser mudada, embora a paranoia de ter contato com o novo coronavírus permaneça constante quanto à grande pandemia do século XXI até então.

Ao contrário do que alguns pensam, a pandemia iniciada silenciosamente no fim de 2019 na China pode não ter sido tão chocante como parte da mídia noticia. Obras como *A próxima peste: as novas doenças de um mundo em desequilíbrio* (1995), de Laurie Garrett, provavelmente não previram o novo coronavírus, mas a existência de epidemias e pandemias que poderiam ter sido evitadas se fossem levadas mais à sério e menos tratadas como imaginário artístico. O próprio COVID-19 foi alvo de chacota depois de “descoberto”, e, segundo Áureo Lustosa Guérios Neto – apresentador e idealizador do podcast que discute a relação entre história, artes e doenças chamado “Literatura Viral” – toda epidemia é alvo de desdém no início por soar inconveniente,

¹ Doutorando em Letras, Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), ppanhoca@yahoo.com.br.

mas depois de se alastrar causa aceitação e preocupação na humanidade, sendo o *Decamerão* (1996) um bom exemplo disso. Ainda segundo Guérios Neto, passa-se, dessa forma, da condição de festa – quando ninguém leva a pandemia a sério – à punição imediata – por vezes confundidas até como a própria punição divina, visto que o humano tende a negar acontecimentos trágicos (AGÊNCIA..., 2020).

De acordo com Sarti, Lazarini, Fontenelle e Almeida,

Iniciada na província de Hubei, na China, a epidemia causada por uma nova cepa viral da família *Coronaviridae* (SARS-CoV-2) e que provoca a doença COVID-19 vem se disseminando rapidamente por todos os continentes.1 No dia 11 de março de 2020, pouco mais de dois meses do seu início, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou estado de pandemia da doença, confirmando-se mais de 820 mil casos e mais de 40 mil mortes em decorrência da infecção pelo SARS-CoV-2, até o dia 1º de abril de 2020.1 Até aquele momento, Estados Unidos, Itália, Espanha e China eram os países com maior número de casos, demonstrando que o vírus se expande agressivamente em locais com distintas características sociais e econômicas (2020, p. 1, grifo dos autores).

Muito se discutiu sobre o que a área da saúde poderia fazer a respeito da nova epidemia de alcance global. Medidas sanitárias foram tomadas e, tendo a prevenção falhado, só restou à humanidade empenhar-se por descobrir a cura, que ainda não se sabe se estará disponível para toda a população, nem o prazo de imunização populacional. Em meio a tudo isso, o que a literatura pode fazer pelos seres humanos?

Acredita-se que o mundo é um lugar caótico e complexo. Por sua vez, o espaço literário – assim como o oferecido pelas outras artes – se mostra propício para as práticas da escrita e leitura, que podem ser importantes recursos para quem tem contato com a literatura e quem ainda terá. Ao contrário do que alguns podem pensar, escrever sobre pandemia está muito além dos boletins médicos ou notícias midiáticas, e muito poderá auxiliar a vida das pessoas que veem nela um refúgio.

DESENVOLVIMENTO

A relação entre literatura e epidemia(s)/pandemia(s) não é uma novidade que o século XXI traz a leitores e escritores. Na literatura brasileira, por exemplo, Machado de Assis chegou a incluir o contexto de epidemias em algumas de suas obras mais conhecidas (REDAÇÃO..., 2020). Em *A Mão e a Luva* (2013), em determinado momento discorre-se brevemente sobre o cólera-morbo; em *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (1997) há um pequeno relato sobre a febre amarela; em *Quincas Borba* (2019), o protagonista delibera sobre os benefícios e malefícios de epidemias e pandemias. Outros autores canônicos da literatura nacional também podem ser lembrados, como o escritor João do Rio que escreveu sobre a epidemia da varíola em seu conto *A Peste* (1920), sendo que nele a doença é mais que um pano de fundo para a narrativa. Ainda na produção literária lusófona, segundo o professor Nivaldo Medeiros Diógenes, se for possível mencionar uma obra que melhor represente a desorientação vivida pelos seres humanos diante de uma pandemia – como a causada pelo novo coronavírus – talvez *Ensaio sobre a Cegueira* (2016) seja o melhor exemplo de caso em que a vida conseguiu imitar a arte (COLÉGIO..., 2020). O comentário de Diógenes não é aleatório já que, segundo Guérios Neto, quando a Itália se tornou um dos países mais afetados pelo COVID-19 no primeiro semestre de 2020, autores como Saramago e Camus passaram a fazer parte de listas de livros mais vendidos, mesmo não sendo leituras facilmente absorvidas por leitores iniciantes (AGÊNCIA..., 2020).

Casos não faltam nas literaturas de outros países. Alguns exemplos são *Festim em Tempo de Peste*, de Alexander S. Púschkin, e *O Cólera em Paris em 1832*, de Heinrich Heine (SCHNAIDERMAN; OLIVEIRA; FERREIRA, 2015), cada um deles abordando a pandemia que consta em seus títulos. Mais recentemente, *Nêmesis* (2011), de Philip Roth, retrata sobre a poliomielite e sua relação com a culpabilização italiana, e *Oryx e Crake* (2018), *O Ano do*

Dilúvio (2018) e *MaddAddão* (2018) – que compõem a trilogia “MaddAddão” –, de Margaret Atwood, contam sobre catástrofe que dizima a Terra. Fora da literatura, livros como *Doença como metáfora / AIDS e suas metáforas* (2007), de Susan Sontag, e *O Bode Expiatório* (2018), de René Girard, também são referências para leitores que se interessam pela temática das epidemias. Um elemento que pode haver de comum entre todas essas obras é o caráter de denúncia, mas é sabido que a literatura vai muito além de relatos.

Embora o que é divulgado em *blogs* e revistas literárias seja voltado, por vezes, para reedições de obras clássicas e escritores contemplados com alguma premiação literária, editoras consideradas “menores” e independentes têm apostado em antologias literárias voltadas para a publicação de novos autores, sendo a obra *Pandemia: conto, crônica e poesia* (2020) um exemplo. Essas obras têm sido organizadas por patrocinadores, os quais promovem concursos literários e formam um comitê especialista para avaliar quais obras devem ou não fazer parte de determinada antologia. Por outras vezes, as próprias editoras lançam editais de antologias que pretendem lançar e dividem os custos de publicação e confecção da obra final entre os classificados. Isso tem se mostrado mais do que apenas lançar novos talentos no mercado editorial, pois pode despertar diversas justificativas nos autores que submetem seus textos, desde o passatempo à publicação com intuito terapêutico.

Enquanto alguns pensavam que nenhum leitor se interessaria por literatura voltada à pandemia do novo coronavírus, a demanda por escrita e leitura pode provar o contrário: leitores poderiam estar cansados de notícias jornalísticas – verdadeiras ou não – sobre a maior pandemia da década de 2020 até então, mas não da exploração que o COVID-19 poderia ganhar na liberdade que o espaço literário proporciona a quem nele se aventura.

O alastramento do COVID-19, assim como outras doenças já retratadas pela literatura, mostrou que pode ser tema da literatura contemporânea. Alguns exemplos são as doenças,

pois todo ser humano fica doente ou conhece alguém que ficou. Logo, se a literatura pode abordar o cotidiano dos homens, nada mais natural do que abordar uma pandemia como a do novo coronavírus, que o mundo passou oficialmente a conhecer no início de 2020. Essa afirmação não se mostra muito clara para alguns, visto que a mídia geralmente aborda acontecimentos ligados à saúde quando dizem respeito aos profissionais de saúde, desconsiderando outros campos em que esses assuntos podem atuar.

O contexto de pandemia da pós-modernidade tem se mostrado, também, um momento de vulnerabilidade, o que instiga reflexões e fomenta a literatura, visto que essa arte, assim como as outras, não serve apenas para relatar denúncias para a posteridade, mas também servir a escritores e leitores com finalidades quase terapêuticas. Segundo Guérios Neto, artistas que usaram a arte como refúgio de suas frágeis condições físicas foram muitos: Frida Khalo teve poliomielite quando criança e sofreu dores crônicas pelo resto de sua vida – consequências do vírus contraído –; Manuel Bandeira passou a maior parte da vida com tuberculose, e muito dessa convivência é refletida em parte de seus textos; Novalis e Nietzsche desenvolveram esquizofrenia ao longo de suas vidas; Jorge Luís Borges e James Joyce ficaram cegos, só para citar alguns. Tratam-se de ótimos exemplos que personalidades que encontraram na arte uma forma de catarse e purificação, além de estabelecer com ela uma comunicação com os outros (AGÊNCIA..., 2020). Segundo Raphael Vandystadt – diretor de Relações Institucionais e Sustentabilidade da Agência África – doença e arte estão muito próximas de si, e os relatos do dr. Oliver Sacks em *O homem que confundiu sua mulher com um chapéu* (1997), é um bom exemplo disso (AGÊNCIA..., 2020).

Apesar de pandemias não serem novidades, encarar o surto do novo coronavírus trouxe medo à humanidade. Como ele se relaciona com o desconhecido, pode acarretar perseguição, ódio, culpabilização própria ou alheia, entre outros sentimentos despertados no calor do momento. Porém, a coragem faz o

homem combater, mesmo com receio, o desconhecido, e aí surge a necessidade da compreensão do problema, como afirma Guérios Neto (AGÊNCIA..., 2020). A partir do momento que foi se descobrindo cada vez mais sobre como evitar ou mesmo combater o COVID-19, esse vírus passou a se mostrar um inimigo não tão amedrontador, sendo a literatura uma das formas de planificá-lo ao nível humano. Segundo Guérios Neto, a literatura, nesse ponto, se mostra como uma brincadeira em que o leitor tenta entender a obra, e esse jogo pode despertar nele sentimentos como empatia e alteridade (AGÊNCIA..., 2020).

Não há respostas prontas sobre o quanto a literatura pode auxiliar a humanidade contra o clima de tensão causado pela COVID-19. Sua função, inclusive, nunca foi dar respostas ao leitor, e sim gerar mais dúvidas ou lhe oferecer respostas em aberto, segundo Guérios Neto afirma (AGÊNCIA..., 2020). Ainda segundo esse, o certo é que esse paradoxo proporcionado pela busca por uma resposta a qual alimenta mais ainda a dúvida de quem a busca só é possível no mundo da arte, e é justamente ele capaz de enriquecer, no caso da literatura, seu leitor (AGÊNCIA..., 2020), ao contrário do simplismo, por exemplo, das *fake news*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Guérios Neto afirma o fascínio que alguns escritores têm pelas doenças – em especial as epidemias e pandemias – talvez aconteça porque doença e saúde são universais. Ainda segundo ele, se é possível escrever sobre política, economia, ficção especulativa, escrever sobre a experiência na pandemia pode parecer um tabu para alguns leitores e escritores. Isso acontece porque a doença, além de um dado biológico, é uma construção sociocultural, sendo o câncer uma doença que serve de exemplo para isso, já que pode acarretar deliberações que pouco ajudam o doente que pode se sentir vulnerável, culpado ou desmoralizado (AGÊNCIA..., 2020).

Há possibilidades de o mundo passar por transformações irreversíveis, tanto para melhor quanto para pior. Pandemias como a do novo coronavírus servem para mostrar que o mundo possui fraquezas sistêmicas, cujos problemas não serão resolvidos localmente, mas globalmente, conforme afirma Guérios Neto (AGÊNCIA..., 2020). Segundo Diógenes, a pandemia, um dia, chegará a um fim, e possivelmente nunca mais seremos os mesmos o que pode ser positivo, pois a humanidade será capaz de melhor deliberar sobre seu futuro e do mundo (COLÉGIO..., 2020). Sabendo disso, a literatura pode muito contribuir salvando escritores e leitores de diversas formas abordadas anteriormente.

Segundo a professora Shenna Rocha, é a arte que salva os seres humanos de situações e circunstâncias extremas. No entanto, a literatura está além de ser um bote salva-vidas, e sim ressignificação de conhecimentos, reapropriação de valores, retomada de consciência. Muitos não acreditam que possam produzir seus primeiros textos ou que o que é oferecido pelo mercado editorial sobre o COVID-19 é “mais do mesmo” que a mídia traz diariamente, porém se aventurar em diferentes gêneros textuais e compreender a literatura nesse contexto pandêmico pode ser a própria salvação de emissores e receptores textuais (GEDEALL..., 2020).

De acordo com Vandystadt, períodos de repressão inspiram grandes livros (AGÊNCIA..., 2020), e a situação de pandemia tem mostrado que escritores detêm potencial para criar. A recepção do público contemporâneo e futuro é quem dirão sobre a qualidade literária do que foi produzido de 2020 em diante sobre o COVID-19. Artistas canônicos exerceram um importante papel de registro de suas experiências para com epidemias e pandemias diversas, e com elas a humanidade pode aprender o que (não) fazer por um mundo e humanidade melhores. No entanto, sendo a literatura – para Diógenes – a “história dos sentimentos humanos” (COLÉGIO..., 2020), esse registro histórico que serve como terapia, passatempo, denúncia, previsão – tudo graças às facilidades que a tecnologia do mundo

pós-moderno oferece – também pode salvar as vidas de cidadãos anônimos contemporâneos – que veem no espaço literário um local propício para se expressarem – e futuros – que mantêm o legado dos que não estarão mais lá, por meio dos textos que conseguirão sobreviver. Logo, é possível combater a pandemia provocada pelo novo coronavírus com palavras, uma metáfora que só a literatura poderia proporcionar e só leitores e escritores sensibilizados entender.

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA África. *O Corona e a Literatura: é possível extrair algo bom da pandemia?*. 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=E6cJRnLRKgE>>. Acesso em 16 fev. 2021.
- ASSIS, Machado de. *A Mão e a Luva*. 2. ed. São Paulo/SP: Martin Claret, 2013. 157 p.
- _____. *Memórias Póstumas de Brás Cubas*. São Paulo/SP: L&PM, 1997. 256 p. (Edição de bolso).
- _____. *Quincas Borba*. 3. ed. Jandira: Principis, 2019. 240 p.
- ATWOOD, Margaret. *MaddAddão*. Trad. Márcia Frazão. 1. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2018. 448 p.
- _____. *O Ano do Dilúvio*. Trad. Márcia Frazão. 1. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2018. 472 p.
- _____. *Oryx e Crake*. Trad. Léa Viveiros De Castro. 1. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2018. 352 p.
- BOCCACCIO, Giovanni. *Decamerão*. Trad. Torrieri Guimarães. São Paulo/SP: Nova Cultural, 1996. 768 p. (coleção Imortais da Literatura Universal).
- COLÉGIO Franciscano São Miguel Arcanjo. *A literatura em tempos de pandemia: da ficção à realidade*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qJhsxgSc6wg>>. Acesso em 15 fev. 2021.
- CORALINE. Direção: Henry Selick. Produção: Bill Mechanic, Claire Jennings, Henry Selick e Mary Sandell. Roteiro: Henry Selick. Interpretação: Dakota Fanning, Teri Hatcher, Jennifer Saunders, Dawn French e Ian McShane. Hillsboro: Laika; Lyminge: Pandemonium Films, 2014. 1 DVD (100 min.), som

original, colorido. Legendado (inglês, português, espanhol) e dublado em inglês, português, espanhol. Título do original: Coraline. Distribuição: Focus Features. Baseado na obra de Neil Gaiman. Música de Bruno Coulais.

GARRETT, Laurie. *A próxima peste: as novas doenças de um mundo em desequilíbrio*. Trad. Margarida Dorfman Black, Sonia Siessere e Marina Appenzeller. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995. 708 p.

GEDEALL UFAL. *Em tempos de pandemia, ensinar literatura para quê?*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=K715UB3GaA8>>. Acesso em 15 fev. 2021.

GIRARD, René. *O Bode Expiatório*. Trad. Ivo Storniolo. 1. ed. 2. reimpressão. São Paulo/SP: Paulus, 2018. 280 p.

GUILHERME, Mauro (Org.). *Pandemia: conto, crônica e poesia*. S.l.: Kindle, 2020. 506 p. *E-book*.

REDAÇÃO do Migalhas. *Machado de Assis e a pandemia*. 2020. Disponível em: <<https://migalhas.uol.com.br/quentes/326950/machado-de-assis-e-a-pandemia>>. Acesso em 14 fev. 2021.

RIO, João do. A Peste. In: _____. *Dentro da Noite*. Rio de Janeiro: Garnier, 1920. 268 p.

ROTH, Philip. *Nêmesis*. Trad. Jorio Dauster. Rio de Janeiro, São Paulo/SP: Companhia das Letras, 2011. 200 p.

SACKS, Oliver. *O homem que confundiu sua mulher com um chapéu*. Trad. Laura Teixeira Motta. 1.ed. São Paulo/SP: Companhia das Letras, 1997. 272 p.

SARAMAGO, José. *Ensaio sobre a Cegueira*. São Paulo/SP: Companhia das Letras, 2008. 310 p.

SARTI, Thiago Dias et al. Qual o papel da Atenção Primária à Saúde diante da pandemia provocada pela COVID-19?. *Epidemiol. Serv. Saude*. Brasília, v. 29, n. 2, p. 1-5, 2020. Disponível em: <<https://www.scielosp.org/pdf/ress/2020.v29n2/e2020166/pt>> Acesso em 16 fev. 2021.

SCHNAIDERMAN, Boris; OLIVEIRA, Roberto; FERREIRA, Jerusa Pires. A visita da peste. *Revista USP*. São Paulo/SP, out./nov./dez., n. 107, p. 107-116, 2015. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/download/115119/112823/209851>> Acesso em 17 fev. 2021.

SONTAG, Susan. *Doença como metáfora / AIDS e suas metáforas*.
Trad. Paulo Henriques Britto e Rubens Figueiredo. 1. ed. São
Paulo/SP: Companhia das Letras, 2007. 158 p.

ENSINO NÃO PRESENCIAL – DA EMERGÊNCIA À PERMANÊNCIA

Caroline Schwarzbold¹

Neste ano tão atípico e desafiador, mais do que nunca os professores precisaram se reinventar, tanto na esfera pessoal quanto profissional. De uma hora para outra, as escolas fecharam e foi preciso reelaborar conhecimentos e práticas já alicerçados, dando espaço para inúmeras inseguranças, mas também novas aprendizagens. A educação remota e seu ensino híbrido vieram para ficar.

Por isso, entendemos que ler, estudar, refletir, debater e compreender essas transformações é deveras importante. Desta forma, o presente artigo versará sobre as formas de ensino não presencial que se instalaram e se consolidaram ao longo de 2020, durante a pandemia por coronavírus, uma vez que as pessoas têm utilizado diferentes nomes, de forma indiscriminada, para o que foi o processo ensino-aprendizagem remoto neste ano tão atípico.

Por isso, o objetivo deste texto é apresentar e diferenciar cada uma dessas formas de ensino, buscando diferenciá-las em seus objetivos e aplicações. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica que contemplese os conceitos aqui investigados.

Como resultado, observou-se que algumas técnicas utilizadas dinamizam as aulas tornando-as mais atrativas, colocando o aluno no centro de sua aprendizagem; outras, no entanto, seguem os padrões das aulas presenciais, mas por intermédio da tecnologia. Após a pesquisa e as análises, ficou

¹ Mestre em Letras (UFU) e graduanda de Pedagogia (2ª licenciatura - UNIN-TER). Professora na rede particular de ensino de Cachoeira do Sul/RS. E-mail: carol85rs@yahoo.com.br

claro que, embora os diferentes tipos de ensino não presencial tenham em comum o afastamento físico e o uso de tecnologias da comunicação, nenhum deles é capaz de substituir o professor no momento de ensino e aprendizagem, pois ele é fundamental para que esse processo aconteça adequadamente. Além disso, é possível afirmar, ainda, que a inserção e uso de meios tecnológicos na escola é um caminho sem volta, por isso, é preciso adequar-se a ele e saber trilhá-lo.

Portanto, para que pudéssemos identificar quais estudos já foram realizados sobre a utilização das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, realizamos algumas buscas, em diferentes bancos de dados e repositórios conhecidos e fidedignos, como Google Acadêmico e Scielo, a partir de algumas palavras-chave como “tecnologia e educação”, “TIC e ensino”, “educação a distância e uso das TICs”, etc.

Nessa busca, encontramos inúmeros trabalhos a respeito do uso das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem. Por isso, apresentamos abaixo aqueles os quais consideramos mais significativos para o presente trabalho.

O artigo intitulado “As novas tecnologias no processo de ensino aprendizagem”, de autoria de Maria Lucinide Dioginis, José Jailton da Cunha, Fernando Henrique Neves e Wilson Cristovam, de 2015, trata da importância da utilização das novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que a tecnologia é considerada elemento cotidiano na vida dos estudantes. Como resultado, os pesquisadores concluíram que, embora haja pouco investimento por parte do poder público, a inserção das tecnologias no ambiente educacional traz resultados positivos na aprendizagem.

De semelhante modo, o artigo “A importância do uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem”, produzido por Fernanda Wolf Garcia, em 2013, aborda a necessária utilização das tecnologias na sala de aula. Nesse sentido, o professor deixou de ser o transmissor de conhecimento e passou a ser um mediador, um facilitador do processo de ensino e de aprendizagem, uma vez

que os alunos são vistos como sujeitos ativos de sua aprendizagem. No entanto, a pesquisadora aponta que as tecnologias não vieram substituir o profissional, mas lhe dar suporte para um novo modo de ensinar e aprender.

Se os artigos citados anteriormente apontam as TICs como possibilidade de reinvenção e ganhos para a educação, o artigo “A inclusão das TICs na educação brasileira: problemas e desafios”, escrito por Werlayne Stuart Soares-Leite e Carlos Augusto do Nascimento-Ribeiro, aborda justamente as dificuldades encontradas para a sua implantação e plena utilização no espaço escolar. Os autores identificam alguns entraves para que isso aconteça: falta de formação inicial e continuada dos professores, estrutura escolar inadequada, currículos escolares engessados, resistência dos profissionais ao uso das tecnologias. Como possibilidade de superação desses problemas, Soares-Leite e Nascimento-Ribeiro propõem, principalmente, que haja investimentos altos do poder público na capacitação dos profissionais e adaptação dos espaços físicos das escolas.

O último artigo a ser mencionado aborda o uso das TICs no ensino superior, em cursos presenciais e a distância, a partir da visão dos professores universitários. Para realizar seu estudo, intitulado “Uso das TICs na Educação Superior presencial e a distância: a visão dos professores”, as pesquisadoras Nadiane Feldkercher e Carmen Vieira Mathias entrevistaram diversos professores que atuavam concomitantemente no ensino presencial e no ensino a distância, com o objetivo de comparar a utilização das TICs nesses dois ambientes distintos de aprendizagem. Os resultados mostraram que todos os professores entrevistados utilizavam, com maior ou menor frequência, as tecnologias em suas aulas, embora apontem também a falta de formação para que usassem de forma adequada as tecnologias disponíveis.

Enfim, com essa breve busca bibliográfica no que concerne ao uso das tecnologias no ambiente escolar, ficou claro que o percurso ainda é longo para sua plena e adequada inserção e utilização, mas, por outro lado, também é possível

identificar avanços no sentido de transformar o processo ensino-aprendizagem tornando-o mais atrativo para essa nova geração de alunos, considerados já como nativos digitais².

A seguir, passamos a apresentar e diferenciar os tipos de ensino não presencial que ora vemos sendo utilizados por diferentes instituições nos diferentes recantos do nosso país. É preciso salientar que a apresentação aqui feita é incipiente, já que há muito ainda a ser desbravado nesse (nem tão) novo campo de atuação.

OS DIFERENTES TIPOS DE ENSINO NÃO PRESENCIAL

Como é de conhecimento e vivência geral, estamos passando por uma crise sanitária de proporções globais, pois há mais de um ano (desde dezembro de 2019) o mundo vem sofrendo com a rápida transmissão e o alto número de contaminação e mortes que o coronavírus produz.

Escolas, comércio, indústrias, aeroportos, fronteiras foram fechados para tentar barrar as altas taxas de transmissão e morte que o vírus gerou. Inicialmente, a novidade da doença e a falta de conhecimento de como o vírus age trouxeram consequências catastróficas pelo mundo e, assim que o vírus aterrissou no país, as escolas foram imediatamente fechadas.

Nas palavras de Arruda (2020, p. 258), não apenas a educação teve impactos, mas todos os âmbitos da sociedade:

O isolamento social promoveu transformações econômicas severas imediatas, com a parada obrigatória de inúmeros setores, modificou nossa relação com a arte, devido à ausência do compartilhamento presencial de experiências de fruição e, no caso da educação, promove desconstruções sob a forma como o ensino e a aprendizagem são vistos socialmente.

2 De acordo com Pescador (2010), o conceito de nativos digitais foi proposto por Marc Prensky, em artigo de 2001, para descrever a geração de jovens nascidos a partir da disponibilidade de informações rápidas e acessíveis na grande rede de computadores – a Web.

Logo, as escolas e redes de ensino (públicas e privadas) precisaram se adequar à nova realidade e transformar seu modo de ensinar. Grande parte delas apostou no uso das tecnologias digitais para que a comunicação entre escola e famílias continuasse a acontecer e a aprendizagem seguisse sem maiores problemas.

É importante mencionar aqui que, se por um lado essas diferentes saídas encontradas pelas redes de ensino mostram a capacidade de as escolas e profissionais de reorganizarem, por outro lado, demonstra a total falta de políticas públicas e de liderança do Ministério da Educação para lidar com uma situação de crise sanitária como esta pela qual passamos atualmente.

Nas leituras e reflexões realizadas para compor esse capítulo, foi possível perceber que o processo de ensino e aprendizagem tem passado por inúmeras e rápidas transformações e/ou mudanças nos últimos anos. No entanto, o aparecimento e aumento vertiginoso de casos de infecção por coronavírus, fez com que os processos educacionais organizados e conhecidos fossem, de uma hora pra outra, sobrepostos por novas necessidades.

Embora, inicialmente, muitos setores da sociedade parecessem inertes às mudanças, sem saber como isso se daria, o sociólogo português Boaventura de Souza Santos é assertivo ao afirmar que:

A pandemia e a quarentena estão a revelar que são possíveis alternativas, que as sociedades se adaptam a novos modos de viver quando tal é necessário e sentido como correspondendo ao bem comum. Esta situação torna-se propícia a que se pense em alternativas ao modo de viver, de produzir, de consumir e de conviver nestes primeiros anos do século XXI (SANTOS, 2020 apud BURGO; CORDEIRO, 2020, p. 96).

Suas palavras foram ratificadas pelo que se viu acontecer. Em março, com o fechamento das instituições escolares, foi necessário encontrar alternativas para que o ano letivo fosse continuado tentando-se diminuir, ao máximo, os impactos que todas essas mudanças bruscas causariam/causaram. A saída

encontrada pelas redes de ensino foi o ensino remoto.

Considerando que a Lei 9394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), postula no seu artigo 32, parágrafo 4º que “o ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais”, muitas instituições, principalmente da rede privada de ensino logo buscaram se adequar à nova realidade.

E então, a partir dessa situação, diferentes nomes foram sendo dados ao que se viu pelo país: alguns chamaram de Educação a distância (EaD), outros de *homeschooling*, ou ainda educação/ensino remoto, até mesmo ensino híbrido. Consideramos oportuno conceituar, mesmo que brevemente, cada uma dessas nomenclaturas que têm sido utilizadas, muitas vezes, indiscriminadamente por diferentes atores sociais:

a) *Educação a distância* (EaD) talvez seja o termo mais amplamente difundido quando se pensa em ensino não presencial. De acordo com Arruda (2020), embora, normalmente ligado ao uso das tecnologias, ele também é empregado no ensino analógico, aquele em que se usa apenas material impresso.

A EaD está prevista na LDB, no artigo 80, para ser oferecidas por instituições devidamente credenciadas pela União. Sua regulamentação é de 2005, atualizada em 2017, através do decreto nº 9.057, o qual caracteriza a EaD como

a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017)

Ou seja, na EaD, alunos e professores estão separados fisicamente, mas conectados por meio virtual. Além disso, as instituições que oferecem essa modalidade de ensino precisam

garantir que o processo de ensino e aprendizagem seja qualificado.

Podemos afirmar que a necessidade de formação acadêmica em horários alternativos aos oferecidos em instituições presenciais, aliada à extensa jornada de trabalho que muitos estudantes enfrentam, fez com que inúmeras instituições de ensino passassem a oferecer alternativas de estudo, em ambiente virtual, com as mesmas atividades e disciplinas do ensino presencial.

Embora o decreto supracitado permita a EaD também na educação básica, ainda não há cursos regulares em nível fundamental e médio oferecidos por instituições credenciadas.

Podemos dizer, então, que a principal característica da EaD é a flexibilidade de horários e a autoaprendizagem, uma vez que cada aluno “frequenta” as aulas no dia, horário e local que melhor convier à rotina.

Por último, é preciso mencionar que o senso comum costuma avaliar a EaD como de qualidade inferior ao ensino presencial. No entanto, essa opinião genérica não se confirma, pois, para Hodges et al. (apud Arruda, 2020, p. 265) “a EaD traz um estigma de qualidade inferior ao aprendizado presencial, apesar de pesquisas mostrarem o contrário”.

b) O *Homeschooling*³ ainda não está regulamentada no Brasil. É um modelo no qual crianças e jovens são ensinados em domicílio com o apoio de um ou mais adultos que assumem a responsabilidade pela aprendizagem. Em nosso país, ainda não há qualquer sistematização desse modelo, embora o número de famílias adeptas a ele venha crescendo ano a ano.

Quadros e Cordeiro (2020, p. 68) nomeiam *homeschooling* como educação domiciliar e a tipificam como uma modalidade de ensino a qual “possui duas características específicas: acontece no seio da própria família e os principais responsáveis pelo processo

3 Maiores informações sobre *Homeschooling* em https://novaescola.org.br/conteudo/15636/homeschooling-14-perguntas-e-respostas?gclid=EAlal-QobChMI_6iTzc3s7QIVhQyRCh3f7Q-DEAAYASAAEgJ6ePD_BwE. Acesso em 26 dez. 20

de ensino e aprendizagem são os pais”.

Recentemente, o governador do Distrito Federal sancionou uma lei que autoriza esse modelo de ensino já para o próximo ano letivo (2021), com o devido cadastro das famílias interessadas junto à Secretaria de Educação do Distrito Federal, onde terão que comprovar capacidade técnica para transmitir os conhecimentos, além precisar de aval de um assistente social, um pedagogo e um psicólogo, e serão acompanhados por um conselheiro tutelar.⁴

c) O ensino remoto é considerado uma solução temporária para uma situação emergencial, por isso, não é tido como uma modalidade de ensino com funcionamento e metodologia próprios. Tem como principal ferramenta um ambiente virtual, onde as aulas podem ser gravadas previamente ou acontecer de modo síncrono, em tempo real.

Ratificam a afirmação acima, as pesquisadoras Quadros e Cordeiro (2020, p. 68), ao afirmarem que “ensino remoto é o uso da tecnologia para ministrar, à distância, aulas síncronas.” No entanto, fazem uma ressalva, a fim de evitar problemas de compreensão em meio a tantas nomenclaturas ora utilizadas: “É importante ressaltar que ensino remoto não é o mesmo que educação a distância, visto que, apesar de também ser mediado pela tecnologia, continua seguindo os mesmos princípios da modalidade presencial.”

Fazem coro ao que foi dito anteriormente os autores Hodges et al. (apud Arruda, 2020, p. 265) quando afirmam que

a educação remota online digital se diferencia da Educação a Distância pelo caráter emergencial que propõe usos e apropriações das tecnologias em circunstâncias específicas de atendimento onde outrora existia regularmente a educação presencial.

Em outras palavras, o que estamos vendo e nomeando

⁴ Disponível em: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2020/12/16/homeschooling-lei-que-autoriza-educacao-em-casa-e-sancionada-no-df-e-vale-a-partir-de-fevereiro-de-2021.ghtml>. Acesso em 26 dez. 2020

como educação remota ou ensino remoto é a transposição das aulas presenciais para o meio virtual. Nesse sentido, embora haja adaptações no currículo ou no modo de ensinar, não há uso de qualquer metodologia específica para o ensino por meio de plataformas ou recursos digitais.

Em relação ao modo como se realiza o ensino remoto, Arruda (2020, p.266) exemplifica: “a educação remota emergencial pode ser apresentada em tempo semelhante à educação presencial, como a transmissão em horários específicos das aulas dos professores, nos formatos de *lives*”.

De acordo com nossa experiência enquanto professora dos anos finais do ensino fundamental, esta foi a estratégia utilizada por boa parte das escolas, principalmente da rede privada de ensino que, através de plataformas virtuais, mantiveram suas aulas síncronas.

d) Já o *ensino híbrido* se configura como uma metodologia, considerada inovadora, que mescla o aprendizado presencial, com o aprendizado através de plataformas digitais. Normalmente, nos momentos presenciais os professores estimulam as interações e a aprendizagem de forma coletiva. Já em outros momentos, o aluno passa a ter o controle da sua dinâmica de estudos. Ou seja, no ensino híbrido, o professor é um mediador da aprendizagem que será construída pelo aluno e as atividades em sala de aula serão pensadas para trocas sociais entre os colegas.

Em outras palavras, no ensino híbrido a responsabilidade pela aprendizagem passa a ser do estudante “que assume uma postura mais participativa, resolvendo problemas, desenvolvendo projetos e, com isso cria oportunidade para a construção do seu conhecimento”. (VALENTE, 2015, p. 14-15)

Diferentemente da educação tradicional, no ensino híbrido o estudante já tem contato anterior com o tópico a ser estudado em sala, lugar onde ocorrerá a “aplicação, análise, síntese, significação e avaliação desse conhecimento que o aluno construiu” (p.15) fora da escola. Ou seja, o aluno será responsável por uma parte significativa de sua aprendizagem, tornando-se sujeito ativo do

processo, numa aprendizagem colaborativa com os demais atores envolvidos (professor e colegas, por exemplo).

O Ensino Híbrido é, então, aquele que consegue integrar as atividades de sala de aula com as tecnologias digitais, ou seja, atividades presenciais e virtuais. Isso mostra a necessidade de um “currículo mais flexível, que planeje o que é básico e fundamental para todos e que permita, ao mesmo tempo, caminhos personalizados para atender às necessidades de cada aluno” (MORAN, 2015, p. 28). Eis aqui um grande desafio para qualquer escola: conseguir conciliar o que é comum com as demandas individuais.

Para o autor mencionado, esse currículo flexível passa a existir a partir de modelos inovadores que, inclusive, alteram a estrutura curricular e física da escola e do ensino. O centro deixa de ser a disciplina (enquanto área de conhecimento) e a sala de aula (enquanto local de conhecimento) e passa a se dar de outros modos e em outros locais. Focaliza-se a aprendizagem, não mais a estrutura.

Portanto, considerando os termos conceituados acima, podemos dizer que o ensino híbrido é o que melhor parece adequar-se à realidade e às necessidades dos alunos dos anos finais do ensino fundamental, uma vez que estes não possuem total dependência dos pais, mas não são autônomos o suficiente para adequar sua aprendizagem à uma rotina completamente a distância.

Ainda cabe acrescentar que o ensino híbrido poderá proporcionar a superação de um dos maiores problemas do mundo moderno atual: separar/classificar as informações, que demasiadamente chegam até nós através dos meios de comunicação e mídias digitais, transformando-as em conhecimento aplicável às diferentes necessidades que a realidade nos impõe.

Neste ponto, cabe a reflexão proposta por Schneider e Schneider (2020, p.56):

Talvez, um dos principais desafios na educação na atual sociedade da informação não envolva o acesso à informação

(quantidade, qualidade), mas capacidade dos aprendizes em entender a informação, selecionar a boa informação, excluir a má informação (fake News), organizar seus esquemas de aprendizagem, transformar a informação e conhecimento aplicável, organizando-o de forma que possa ser aplicado em diferentes contextos, baseados em valores e atitudes éticas, que melhorem sua vida pessoal, profissional e social, **sendo capazes de enfrentar os desafios de um contexto tão aberto, cambiante e incerto.** (grifo dos autores)

A partir do que foi exposto até aqui, para além de conceitos e teorias, é importante observar o que está acontecendo atualmente nas escolas, principalmente se considerarmos a crise sanitária e pandêmica na qual estamos inseridos e que, ao que parece, vai durar um bom tempo.

Sobre a situação de pandemia e os meios de ensino, Arruda (2020, p. 259) pontua que a realidade contemporânea apresenta diferentes possibilidades de solução para a questão do ensino emergencial se comparado a tempos passados. Sobre isso, ele afirma que “o contexto contemporâneo apresenta opções e possibilidades bem diferentes de emergências pandêmicas do passado. Uma delas diz respeito à disseminação de tecnologias digitais de informação e comunicação - sobretudo a Internet”.

Esta afirmação vem ao encontro do que foi dito ao longo deste relatório, já que todos precisaram se adequar à nova realidade vigente. Cada pessoa e família com suas necessidades. De uma forma ou de outra, a grande maioria dos lares se adaptou ao ensino remoto emergencial.

No entanto, há uma parcela de estudantes que não tem acesso a esse tipo de ensino, ou seja, nem todas as crianças são contempladas por este novo contexto de aprendizagem. Isso é o que afirma Moser (2020, p.33) e a realidade de nosso país não o contradiz, já que “um dos desafios é incluir todos os alunos para aprender pelas diferentes formas de EAD, pois no Brasil e em outros países há crianças e adolescentes que vivem na pobreza e estão em situação vulnerável.” Embora seja uma preocupação

latente, o autor não propõe uma saída para a situação.

A afirmação de Moser ratifica o que apontamos em trabalho anterior, recentemente publicado:

pesquisas recentes sobre o acesso à internet e à educação a distância em nosso país. De acordo com a pesquisa TIC Domicílios 2018⁵, por exemplo, embora 96% dos domicílios possuam acesso à algum aparelho TIC, 33% deles não possuem acesso à internet. Ou seja, 1/3 das casas não tem acesso à rede mundial de computadores, o que, obviamente, inviabiliza o modelo de educação remota amplamente adotado no Brasil em meio à pandemia que vivenciamos. (SCHWARZBOLD, 2020, p. 149)

Aliás, não há solução simples para a realidade de nosso país, há que se estudar muito e desenvolver inúmeras políticas públicas sérias nos próximos anos se quisermos que a realidade atual seja superada.

No entanto, a utilização das mídias digitais, popularmente conhecidas como TICs, é uma realidade presente na maioria das escolas e dos lares, e que veio para ficar, então, é preciso saber o que fazer com isso, sem, no entanto, pensar que essas TICs vieram substituir o profissional da Educação, pois isso não é verdade.

Como Lopes e Lopes (2020, p.77) afirmam:

Em tempos nos quais professores(as) e a educação de maneira geral é atacada, sabotada, ignorada, esquecida... o advento do covid-19, não obstante a todo sofrimento que já tem causado e poderá causar, reafirmou a importância e o valor dos professores e do seu trabalho em nossa sociedade. Educação é processo de humanização e talvez nunca estivemos tão necessitados de nossa humanidade quanto estamos agora.

Em outras palavras, independente da inserção das tecnologias nas salas de aulas, o professor é insubstituível, pois seu papel transcende ao de mero transmissor de conteúdos. É ele quem, metaforicamente, faz navegar o barco da Educação,

5 Publicada em julho de 2018 e disponível em <http://data.cetic.br/cetic/explore>. Acesso em 17 ago 2020.

transformando realidades.

Não há qualquer inovação, revolução ou quaisquer nomes que se queira dar para as mudanças tecnológicas que experimentamos na educação sem que o professor não faça parte desse processo de mudança. Nada será possível se não passar pelo professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do exposto acima, destacamos a importância da pesquisa realizada acerca das diferentes nomenclaturas que usualmente damos ao ensino não presencial. Poder pesquisar mais a fundo para diferenciá-las e discerni-las, evitando, assim, confusões teóricas e práticas, possibilitará que a reflexão sobre o ensino mediado pelas TICs seja mais adequadamente pensado e construído nas escolas e demais ambientes em que esse assunto vir à tona.

Como dito anteriormente, é possível afirmar que a inserção e uso de meios tecnológicos na escola é um caminho sem volta, por isso, é preciso adequar-se a ele e saber trilhá-lo. Aqui, não nos referimos apenas aos professores, mas todos os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem: professores, gestores, pais/responsáveis e os próprios alunos que, embora, muitas vezes, sendo “nativos digitais”, não conseguem adequar-se ao uso pedagógico das TICs.

Por fim, apesar de vivermos, momentaneamente, uma situação de crise sanitária, com escolas fechadas no mundo inteiro, é importante destacar o incansável papel dos professores que, embora pessoal e profissionalmente afetados pela pandemia, se reinventaram e se mostraram ainda mais fortes e determinados em levar aos seus alunos uma educação inovadora e de qualidade.

Muitos são os exemplos de superação: há aqueles que se obrigaram a aprender a utilizar computadores e redes sociais, outros aprenderam a gravar vídeos, fazer podcast, outros ainda conciliaram atividades domésticas e profissionais, ampliaram a jornada de trabalho, abrindo mão de horas de descanso, de

finais de semana, pois, prontamente atendiam seus alunos e os familiares.

Enfim, a figura do professor, independente do modo de ensino, é central para o sucesso do ensino e da Educação em qualquer instituição. Torná-lo protagonista nesse processo de tecnologização da Educação só renderá bons frutos, uma vez que a inserção das TICs no processo de ensino e aprendizagem é um caminho sem volta, independente de haver pandemia ou não.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, Eucídio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de COVID-19. In: *EmRede*, v. 7, n. 1, p. 257-275. Disponível em: <<https://www.auniredede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>>. Acesso em 05 jan 2021.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, *LDB*. 9394/1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso 26 dez. 2020.

BRASIL. *Decreto nº 9.057*. 25 de maio de 2017. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9057.htm>. Acesso em 05 jan 2021.

BURGO, Renata; CORDEIRO, Maria Tereza Xavier. Vamos contar e viver histórias infantis: práticas a partir do Facebook. In: MACHADO, Dinamara. *Educação em tempos de COVID 19: reflexões e narrativas de pais e professores*. Curitiba: editora Dialética e Realidade, 2020.

DIOGINIS, Maria Lucineide; CUNHA, José Jailton da; NEVES, Fernando Henrique; CRISTOVAM, Wiilson. As novas tecnologias no processo de ensino aprendizagem. In: *Encontro Nacional de Ensino, Pesquisa e Extensão*. 2015, Presidente Prudente/SP. Anais, p. 1155-1162.

FELDKERCHER, Nadiane; MATHIAS, Carmen Vieira. Uso das TICs na Educação Superior presencial e a distância: a visão dos professores. In: *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*. Num 6: 2011, p. 84-92.

GARCIA, Fernanda Wolf. A importância do uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. In: *Educação a distância*, Batatais, v.3, n. 1, p.25-48, jan/dez 2013.

LOPES, Luís F; LOPES, Maria Aparecida da C. Humanos demasiados humanos: educação em tempos de COVID 19. In: MACHADO, Dinamara. *Educação em tempos de COVID 19: reflexões e narrativas de pais e professores*. Curitiba: editora Dialética e Realidade, 2020.

MORAN, José. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (orgs). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso, 2015.

MOSER, Alvino. Educação em tempo de coronavírus: a necessidade suscita a criatividade. In: MACHADO, Dinamara. *Educação em tempos de COVID 19: reflexões e narrativas de pais e professores*. Curitiba: editora Dialética e Realidade, 2020.

PESCADOR, Cristina. Tecnologias digitais e ações de aprendizagem dos nativos digitais. In: *V Congresso Internacional de Filosofia e Educação*. Anais. Caxias do Sul/RS, maio 2010.

QUADROS, Deisily de; CORDEIRO, Gisele do R. Pais, filhos e escola: ressignificações em tempo de pandemia. In: MACHADO, Dinamara. *Educação em tempos de COVID 19: reflexões e narrativas de pais e professores*. Curitiba: editora Dialética e Realidade, 2020.

SCHNEIDER, Elton I.; SCHNEIDER, Alice B. Educação em Tempos de Pandemia. In: MACHADO, Dinamara. *Educação em tempos de COVID 19: reflexões e narrativas de pais e professores*. Curitiba: editora Dialética e Realidade, 2020.

SCHWARZBOLD, Caroline. Avaliação de atitude, em charges, do ator social professor e da educação remota em tempos de pandemia. In: GUISSARDI, Conceição Maria Alves de Araújo; CHAGAS, Lucas Araújo; PEREIRA, Anísio Batista (orgs). *Os discursos de um Brasil efervescente em tempos de pandemia: 2020*. Londrina: Syntagma Editores, 2020.

SOARES-LEITE, W. S. & NASCIMENTO-RIBEIRO, C. A. do (2012). A inclusão das TICs na educação brasileira: problemas e desafios. *Magis*, Revista Internacional de Investigación en Educación, 5 (10), 173-187

VALENTE, José A. O ensino híbrido veio para ficar. (prefácio). In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (orgs). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso, 2015.

NARRATIVAS DOCENTES: SENTIMENTOS E VIVÊNCIAS NO CONTEXTO DE PANDEMIA

Carla Roberta Sasset Zanette¹

Introdução

O isolamento social provocado pela pandemia mundial da COVID-19 trouxe à área da Educação desafios e incertezas nunca antes vivenciados. Diante da suspensão das aulas presenciais, o cotidiano educacional precisou ser redimensionado e ressignificado em um tempo muito rápido. Professores tiveram de pensar estratégias que garantissem ações eficazes para que este processo diferenciado obtivesse êxito, projetando novas possibilidades de ensino e aprendizagem.

Compreender o que pensam e sentem os professores, tanto nos âmbitos emocionais quanto nos físicos, é o propósito maior desta escrita. Para tanto, pressupõe adentrar o cotidiano escolar, promovendo uma escuta reflexiva e sensível ao docente, o qual evoca suas emoções e percepções nas ações e na tomada de decisões, considerando a complexidade dos desafios a serem enfrentados diante do ineditismo e do contexto de incertezas.

Desenvolvimento

Sabemos que a pandemia provocada pelo coronavírus (Covid-19) ocasionou o distanciamento social. Embora muitas sejam as interfaces que rondam o protagonismo exercido pela

¹ Doutora em Educação (UCS). Professora de Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Caxias do Sul. E-mail: crsasset@ucs.br.

saúde na tentativa de combater o vírus e salvar vidas, não temos como deixar despercebido o movimento educacional que perpassa todos os atores do processo educativo, desde a suspensão presencial das aulas.

Diante desse contexto, inúmeras foram as situações que modificaram a rotina dos lares, das famílias, dos estudantes, e, especificamente, dos professores. Em instantes de tempo, professores tiveram de ressignificar seus modos de planejar e ministrar aula. Muitos criaram e recriaram espaços de ensino simulados aos do ambiente escolar, buscando estratégias para minimizar as lacunas provocadas pelo distanciamento social. Disponibilizaram seus *whatsapps* para contatos com famílias, estudantes, sempre com o propósito maior de resgatar o vínculo afetivo e a aprendizagem.

Espaços e tempos foram redimensionados em favor de alternativas de aproximação não presenciais. Esforços não foram medidos para que o conhecimento pudesse chegar aos estudantes. A partir de vivências percebidas e interpretadas em narrativas verbalizadas por docentes que atuam na Educação Básica da Rede Municipal de Caxias do Sul, é possível compreender um pouco o que sentem e pensam os professores neste momento de ressignificação do ser e fazer docente. Por que os professores estão se desafiando e ousando em suas iniciativas com o propósito de levar o conhecimento até o aluno? O que mobiliza os professores a ensinar e a continuar acreditando na educação, mesmo com todas as dificuldades enfrentadas no cenário educacional, percebidas nitidamente no contexto de pandemia. Pois bem, não precisamos investigar muito para saber que os motivos utilizados transcendem a questão salarial e a obrigatoriedade da profissão.

O professor revela, por meio de narrativas escritas, que existe uma relação ativa com o saber que ensina, bem como um vínculo afetivo com seus estudantes, aspectos esses que o mobilizam a ensinar. Nesse sentido, o professor é um sujeito que se relaciona com o saber, isto é, consigo, com os outros e com o mundo, articulando e promovendo situações dialógicas que

possibilitem aprendizagem para si próprios, para os alunos e para o mundo, tornando-se, assim, um profissional e um ser humano melhor.

. Com o propósito de fundamentar conceitualmente a relação do professor com suas emoções e com o ensinar no contexto de pandemia, buscamos em Bernard Charlot, pressupostos que dialogam com esse entendimento. Charlot define a concepção de homem como um ser humano incompleto, inacabado, que se apropria de um saber construído histórico-social-culturalmente. Por conseguinte, aprender é condição para o ser tornar-se humano. Para Charlot, um sujeito é:

I) um ser humano aberto ao mundo, movido por desejos e em relação com outros seres humanos; II) um ser social, que nasce e cresce em um ambiente familiar, que tem uma posição em um espaço social, que está inscrito em relações sociais; III) um ser singular, exemplar único da espécie, tem história própria, interpreta o mundo, atribui sentido a esse mundo, à posição que ocupa nele, às relações com os outros, à sua própria história, à sua singularidade. CHARLOT (2000, p.33).

O autor (2000) entende que as relações com o saber podem ser definidas sob três dimensões: epistêmica, de identidade e social. A relação epistêmica pressupõe entender os diferentes sentidos de como o indivíduo percebe sua própria aprendizagem, a partir de diferentes finalidades. A relação com o saber é social, pois envolve princípios que estruturam a sociedade. Da mesma forma, é de identidade, uma vez que expressa a identidade do sujeito. Essas relações, por sua vez, se constituem de modo interdependente.

A noção da relação com o saber busca compreender, entre outros aspectos, “como o sujeito apreende o mundo e, com isso, como se constrói e transforma a si próprio: um sujeito indissociavelmente humano, social e singular” (CHARLOT, 2005, p. 41).

A relação do docente com o saber, no contexto atual, considera o objeto de saber, mas também as emoções e

experiências vivenciadas consigo, com o outro e com o mundo. Neste sentido, entendemos que os professores se mobilizaram a ensinar. Mas o que levou eles a se mobilizarem? Muito provavelmente foi o sentido e o desejo de ensinar seus alunos.

Segundo Charlot, mobilizar “é pôr recursos em movimento”, “(...) é também engajar-se em uma atividade originada por móveis, porque existem ‘boas razões’ para fazê-lo” (CHARLOT, 2000, p.55). Móvel é entendido aqui como movimento interno do sujeito, ou seja, o desejo que leva à atividade.

Por certo, é possível pensar que a suspensão presencial das aulas, neste momento de pandemia, ativou a relação do docente com o saber, ressignificando as concepções e o entendimento para e com a educação.

Conforme Charlot, para que o sujeito se mobilize, faz-se necessário que ele atribua sentido ao que está aprendendo/ensinando, isto é, quando o sujeito se coloca em situação de movimento por móveis que exprimem desejo, sentido, valor. Em outras palavras, o sentido atribuído ao saber pressupõe o envolvimento e a realização das práticas educativas. É a aula em ação que movimenta o professor.

Assim, o desejo de movimento pela aprendizagem do estudante orienta o professor a buscar alternativas de novas relações com o saber, as quais estão envolvidas e engajadas com vivências, emoções e experiências da docência, na relação consigo, com o outro e com o mundo.

Adentrar o cotidiano escolar, direcionando o olhar e a escuta ao docente, por meio de narrativas escritas, denominadas balanços de saber, permite que subjetividades sejam evocadas, em um processo de relação com o saber. Isso significa compreender a complexidade que envolve a construção do currículo escolar articulada aos processos de ensino e aprendizagem.

A relação do docente com o saber pressupõe entender os sentidos, ou seja, o que pensam e sentem os professores quando o assunto diz respeito à educação, evocando seus desejos e

medos. Isso requer compreender as contradições, os conflitos, os desejos de cada docente. Cada um se sente e se diz professor a partir das experiências e vivências que o constituem, num processo de imbricamento entre o eu profissional e o eu pessoal. Desse modo, “a maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino.” (NÓVOA, 1992, p.16).

A questão fundamental é a necessidade de compreender as emoções que atravessam o ser e o fazer docente, no sentido de dar voz aos sonhos, desejos, medos, angústias, em um processo reflexivo sobre a relação do docente consigo mesmo, com o outro e com o mundo. Conforme Charlot (2005, p. vi), compreender os professores implica “interessar-se não somente por sua relação com o saber (com sua relação e a de seus alunos) mas também pela relação com o ensinar (com a situação e com a atividade de ensino).”

Sob essa perspectiva, o professor é entendido como um sujeito incompleto, inconcluso, em constante aprendizagem. Um ser singular, que assume uma posição social, ao se relacionar com o ensinar e com o aprender.

Com o propósito de preservar os registros das memórias vivenciadas no cenário educacional durante a pandemia, os professores da Rede Municipal de Ensino de Caxias do Sul foram desafiados a escrever narrativas retratando as experiências e percepções vivenciadas nesse contexto de pandemia e de distanciamento social. A escrita tem a intenção de promover o protagonismo e a autoria docente, como uma forma de dar voz às emoções que perpassam as relações humanas, a historicidade dos sujeitos, as vivências e saberes.

Para provocar e desencadear as narrativas, alguns questionamentos foram propulsores: “Como você se sente? Quais são suas emoções neste momento educacional? Que seres humanos seremos após esta pandemia? Essas indagações provocaram o registro de histórias repletas de angústias, dores, incertezas, medos, entrelaçados à esperança, à ousadia,

à ressignificação, à reinvenção e à transformação da educação e dos seres humanos, as quais reverberam mudanças pessoais e profissionais e implicam uma nova travessia. Diante disso, apresentamos alguns depoimentos de professores, os quais são identificados por Professor 1, Professor 2, sucessivamente, a fim de manter o anonimato do entrevistado.

Assim como era uma preocupação para os pais, para nós professores também. Como alcançar nossos estudantes? Um sentimento de impotência nos invadiu e nos fez reinventarmos nosso pensar pedagógico de muitas maneiras. Tivemos que sair da nossa zona de conforto para irmos em busca de novas estratégias, muitas das quais nem dominávamos. (Professor 1)

A narrativa do professor revela o olhar acolhedor em relação às necessidades de aprendizagem dos estudantes e a busca de alternativas para garantir o direito à educação e o comprometimento da equipe diretiva e dos professores no atendimento às famílias.

Impressiona a relevância de o professor estar aberto para uma aprendizagem que rompe com as barreiras dos tempos e espaços, colocando à prova as diferentes teorias de aprendizagem e suas concepções balizadoras

Ao compreender a dimensão histórico-social vivenciada, houve a necessidade de reinventar o papel da educação, com a finalidade de buscar estratégias diferenciadas para que a escola pudesse cumprir sua função social de garantir a aprendizagem a todos. Neste quesito, a observação, o planejamento, a ação coletiva, a experiência e o apoio da equipe gestora foram fundamentais para o apoio pedagógico e para a execução de ações viáveis e eficazes, diante de muitos percalços.

Desde o início tivemos apoio da equipe diretiva em relação aos passos iniciais a serem tomados e as diretrizes do andamento dos Estudos monitorados. Estamos utilizando a ferramenta do WhatsApp, atendemos diariamente das 8:00 às 12:00, de segunda a sexta-feira, tirando dúvidas, dando explicações e tentando auxiliá-los no que for

necessário, para que possam realizar as atividades que foram enviadas fisicamente. Como professoras, nos unimos e estamos desde então planejando e pensando juntas cada atividade a ser entregue, visando assim o entendimento e a aprendizagem significativa do aluno. (Professor 2)

Neste sentido, estar na gestão tornou-se, neste momento, ainda mais desafiador, uma vez que precisou articular com o grupo e com toda a comunidade escolar, visando à segurança, à tranquilidade e à efetivação do planejamento pedagógico, partilhando saberes e construindo caminhos possíveis, conforme a narrativa:

É preciso ressaltar-se que, como tudo tem sido inédito no ano de 2020, percebeu-se, mais do que nunca, a necessidade primordial do trabalho coletivo, participativo e que dialoga incessantemente com todos os atores da comunidade escolar para que se possa, minimamente, ter firmeza na condução dos processos educativos nesse período de pandemia (Professor 3)

Os relatos docentes evidenciam esforço em busca de compreensão do atual contexto e conduzem à busca de melhoria interior, diante do “caos”:

Neste momento de pandemia que estamos atravessando, precisamos olhar para nosso interior e perceber que tipo de transformação é necessária, e que ainda é preciso coragem para que possamos nos libertar de velhos hábitos e dar um salto rumo à mudança, percebendo que somos parte de algo muito maior do que imaginamos. (Professor 4)

O entendimento da educação como processo, potencializa a resiliência do professor, bem como o cuidado com sua saúde física e mental e demonstra a responsabilidade da escola no atendimento aos estudantes. A tomada de consciência sobre a importância da vida circunda o âmbito escolar novas formas de conceber o currículo e os processos de ensino e aprendizagem passam a ser dimensionadas e refletidas.

As intenções são as melhores, espero que estas sementes

lançadas deem bons frutos quando tudo isso passar. Alguma hora tudo irá voltar à normalidade, enquanto isso procuro viver tudo a seu tempo, não adianta, por exemplo, eu me preocupar agora com o nível que os meus estudantes estarão ano que vem. De que *adianta?* Farei o melhor que posso hoje da maneira que consigo. O ano que vem se eles nada souberem mesmo, começo tudo de novo. Afinal não é essa a função do professor? (Professor 5)

Por certo, a relação com o saber, de Charlot, estabelecida na relação com o eu, com o outro e com o mundo, pode ser compreendida na medida em que o professor, sujeito que se relaciona com o saber, percebe que a pandemia nos deixará grandes legados, que nos orientam para uma qualificação interior, uma vez que

Esse vírus chegou para desvelar nossas fragilidades, nossas limitações e a necessidade de nos colocarmos no lugar do outro, para não perdermos, em primeiro lugar, nossa saúde e nossas vidas e, por fim, nossa humanidade. (Professor 6)

Nessa linha de pensamento, em que todos estão, de certo modo relacionados, o senso de coletividade, a empatia e a solidariedade são intensificados e evidenciam o seu potencial para a resolução das questões da melhor forma possível.

Essa excepcionalidade provocou incerteza, angústia e medo, ao mesmo tempo que impulsionou a renovação, a reinvenção e a mudança, tanto na dimensão individual / pessoal quanto na coletiva / profissional. (Professor 7)

As narrativas explicitam o quanto todos, diante de uma situação tão adversa, de um “futuro incerto e não saber quando as coisas vão voltar ao normal” (Professor 8), fizeram e estão tentando fazer o seu melhor, não poupando esforços para isso.

Reinventar passou a ser palavra de ordem”. A preocupação em mediar os recursos tecnológicos seguros disponíveis e a realidade da comunidade escolar, a segurança das informações tanto dos professores, quanto dos estudantes, mostra uma equipe responsável, comprometida, acolhedora e cuidadosa. Diante de tantas dificuldades,

muitas experiências positivas foram vividas (..) aprender coisas novas é muito bom!!! Foi um momento inovador gerou diversos aprendizados, a busca pelo conhecimento é enriquecedora. (Professor 8)

Embora permeadas de adversidades, é possível perceber, nas entrelinhas das narrativas, o sentimento de esperança e de valorização do professor. Contradições que se mesclam com o desejo de dias melhores e de novas formas de perceber a docência e o ser humano. Transformações e ressignificações de conceitos curriculares, educacionais, bem como da própria existência humana.

Quero um mundo com mais flores, menos dores e muito mais amores, pois foi e está sendo um momento histórico na vida de cada ser humano, que passa batido para uns, sem significação e para outros de grandes transformações. Foi um ano de muitas emoções, risos e lágrimas, mas acima de tudo de muito aprendizado e resiliência. Ninguém e nenhuma tecnologia substituiu a presença de um professor em sala de aula. A vida escolar será vista por toda a humanidade com prioridade, pois nunca uma sala de aula cheia e um professor fizeram tanta falta. (Professor 9)

As narrativas retratam desejo do professor em manter o vínculo com seus alunos, por meio de diferentes e variados recursos, tanto de tecnologias contemporâneas quanto do papel impresso, pois

no início, a grande dificuldade foi encontrar uma forma que fosse significativa para os estudantes. E também de como conseguir esse retorno, principalmente na parte impressa. A quarentena reforçou a ideia de que não poderia trabalhar na frente de um computador, não nasci para isso... A ideia de que escolhi ser professora pelo contato direto do olho no olho [...] fica claro que, diante dos movimentos realizados, com o passar do tempo, houve não somente a superação dos desafios surgidos, como também o aprimoramento do ato pedagógico. (Professor 10)

Considerações

É a educação que permite ao homem questionar-se sobre si mesmo e sobre o mundo, refletir sobre suas ações e atitudes, de forma a reconhecer e respeitar o outro como parte constitutiva de si mesmo. Sendo assim, a educação é um processo de compreensão e de interpretação do homem sobre si mesmo e sobre o mundo. Bombassaro, em entrevista concedida, define a educação

como um processo formativo complexo, transgeracional e multidisciplinar, que se efetiva dinamicamente na conservação e na transformação dos nossos sistemas de crenças, conceitos e valores presentes em nossas práticas educativas. (2020, p.61)

Na complexidade de sentimentos e de múltiplos conhecimentos vivenciados e percebidos no cotidiano educacional, entendemos que os professores, especialmente no contexto de aulas não presenciais, foram e continuam sendo incansáveis em suas práticas pedagógicas, em suas relações humanas e em seus outros modos de pensar e agir.

Convictos de serem autores da história e testemunhos do próprio tempo, agiram com a certeza de que não é possível fazer “um pouco”, e por isso, fizeram “um muito”, levando, além do ensino e da aprendizagem, oportunidades e esperança a tantos que quase nada possuem.

Referências bibliográficas

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

CHARLOT. *Relação com o Saber, Formação dos Professores e Globalização*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

CHARLOT, B. A mobilização no exercício da profissão docente. *Revista Contemporânea de Educação*. v.7, n.13, p.9-25, 2012. Disponível em: <<http://www.revistacontemporanea.fe.ufrj.br/index.php/contemporanea/article/view/170/148>>.

FÁVERO, Altair Alberto; PAVIANI, Jayme; RAJOBAC, Raimundo. *Vínculos filosóficos: homenagem a Luiz Carlos Bombassaro*.

ro / org. Altair Alberto Fávero, Jayme Paviani, Raimundo Rajobac. – Caxias do Sul, RS: Educus, 2020.

NÓVOA, Antônio. *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, 1992.

EM TEMPOS DE PANDEMIA: A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO E O ATUAL CONTEXTO SOCIAL, UMA RELAÇÃO COM A FAMÍLIA

Amanda Gabrielle Rodrigues Coelho¹

Introdução

Compreender o processo do desenvolvimento da Educação no país é um procedimento complexo e desafiador, visto que sua configuração e funcionamento estão permeadas em um envolvimento de atribuições dos diferentes contextos sociais que permearam o Brasil. O que se pretende é a análise de tal processo como foco em entender as particularidades materializadas em cada período, observando a forma de organização e oferta de ensino em cada contexto social, mas principalmente observar como a escola organizou-se frente uma situação totalmente atípica já vista, sendo ela nomeada de Pandemia Mundial da Covid-19.

Ao entender o desenvolvimento do Brasil marcado por desigualdades em esferas socioeconômicas, culturais, sociais e políticas, processos esses que interferem diretamente na elaboração e articulação da Política de Educação, entende-se a necessidade de uma produção da historicidade dessa Educação. Compreender cada época e suas particularidades, possibilita compreender também o formato da oferta de ensino executado

¹ Amanda Gabrielle Rodrigues Coelho, formada através do curso de Pedagogia do Centro Universitário Internacional – UNINTER e no curso de Serviço Social da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Mestranda do curso de História da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. E-mail: amandaa-rodriguess@outlook.com.

por meio da escola em cada período.

No intuito de possibilitar um ensino de qualidade à todas as crianças e/ou adolescentes, o direito de Educação é promulgado, sendo considerado crucial para um desenvolvimento saudável. Essa execução é de responsabilidade do Estado, que necessita ofertar o ensino e a sua permanência para esses sujeitos, tendo por objetivo, proporcionar um espaço de aprendizado envolvendo a troca de relações, de cultura, do desenvolvimento de seres pensantes e atuantes na nossa sociedade.

Dessa maneira, compreende-se a importância das relações que a escola vem traçando em uma educação que deve pautar-se em ações que considerem as interferências emocionais e o meio no qual estão inseridos, em articulação com as necessidades das crianças e adolescentes.

É nesse viés que o Plano Nacional de Promoção, Defesa e Garantia do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária propõe o paradigma no qual meio exerce sob a criança e ao adolescente a partir das relações com colegas, vizinhos, professores, na interação com os grupos, demonstrando a eficiência e a necessidade da instituição escolar e a inserção desses sujeitos nesses espaços. É refletir sobre a troca de relações e um espaço propriamente destinado para o aprendizado de um grupo coletivo.

A idealização desse estudo, advém das particularidades iniciada em 2020, um ano repleto de desafios e mudanças na área da Saúde e que porventura atingiu todas as demais políticas e setores sociais. Com a proliferação de um vírus denominado SARS- Covid 19 afetou toda a organização da sociedade, a área da Educação não foi diferente. Com a necessidade de medidas excepcionais, a oferta do ensino é atingida. Sem a autorização de um ensino presencial como de costume, as mudanças resultaram em novos mecanismos para que a educação não parasse. Esse agora organizado em modo de distância, passou a ser desenvolvido de maneira remota.

No intuito de refletir sobre essas novas articulações, esse trabalho será dividido em duas partes. Em primeiro lugar,

objetiva-se apresentar as concepções históricas da Educação, ou seja, identificar, analisar e compreender como cada contexto social do país interferiram na lógica de organização e funcionamento da Educação. Épocas essas que variaram entre avanços e retrocessos de um caminho percorrido até de fato sua consolidação como direito. Em segundo lugar, o objetivo estará pautado em apresentar como a Educação apresentou-se no último ano de 2020 devido a nova exigência de organização que a Pandemia propôs. Essa discussão é pautada em como os profissionais, comunidade e família necessitaram se (re)organizar e pensar na maneira de desenvolver o ensino, sem prejudicar o público das crianças e adolescentes.

Ora, a família também tem sua esfera atingida. Além da necessidade de reformular-se enquanto membros trabalhadores e que também são atingidos pelas mudanças trazidas pela Covid-19, a educação também passa a pesar mais e ser de responsabilidade familiar. Antes frequentando um ambiente escolar, agora as crianças e adolescentes necessitam ficar em casa. O espaço familiar, agora também precisa encontrar espaço para a educação. Reformulam-se enquanto instrumentos, formas, horários, para que esses sujeitos não sejam prejudicados. Essa reflexão nos remete a compreender como a educação é uma guia de mão dupla com a família, sem ela nada pode acontecer. Afirmar essa que fica ainda mais evidente nesse contexto social, analisar como encontra-se a relação entre escola e família nos dias de hoje em tempos de pandemia.

A Educação como direito: uma breve contextualização histórica

Na história da formação social brasileira, a discussão frente a concepção da Educação não é recente. Na verdade, retomar esse processo histórico remete de início compreender a efetivação e as conquistas alcançadas até atualmente.

Adentrar o desenvolvimento da Educação permiti

incorporar como a atual realidade institucional constitui-se em uma esfera eminentemente social, principalmente relacionado ao atual contexto mundial da Educação com a Pandemia iniciada no de 2020, sendo necessário articulações e mudanças em sua organização e forma de ensino. Por meio de necessidades e interesses dispostos da ordem social, recapitula-se as complexidades e questões que resultam desde a colonização do país, até a necessidade da fundação de um sistema público e consolidação na área da garantia de direitos para todos.

Em 1500 com a chegada dos colonizadores no Brasil, o processo de colonização entra em vigor, pautado em uma desvalorização da cultura aqui já existida o objetivo fundava-se em desenvolver o espaço recém “descoberto” e alcançar uma produção efetiva de riquezas através da mão de obra utilizada pelos índios, encontrando formas e mecanismos de governar os povos que aqui habitavam. No âmbito da Educação, com a vinda dos Padres Jesuítas no Brasil em 1549 passa-se a difundir a crença cristã entre os nativos, diante da Companhia de Jesus trazida para o país, visava desenvolver um trabalho educativo e missionário, responsável pela educação do período.

Esse primeiro desenvolvimento de ensino é marcado por um processo de conversão de crianças e adolescentes pelo estudo da fé, baseado na concepção destacada pelo autor Paiva (2000, p. 7) “E os índios, que viviam sem fé, sem lei, sem rei, são agora objeto de preocupação dos portugueses legalistas.” Além de em sua concepção intrínseca possuía um punho de desigualdade, pois era destinado somente aqueles que não necessitavam trabalhar e poderiam dessa forma dedicar-se aos estudos.

É diante dessa Ação Jesuíta que o Brasil passa a desenvolver-se na área Educacional, perdurando até a década de 1750. As primeiras mudanças ocorreram somente com a expulsão dos Jesuítas, marcada pelo primeiro ministro de Portugal, Marquês de Pombal. A razão dessa expulsão se deu pelo fato de os jesuítas entrarem em oposição ao controle do governo português, o que resultaria em uma remodelação no sistema de ensino. (PILETTI,

1997) Além disso, Souza (2018) destaca a responsabilidade da educação assumida pelo Estado.

Com isso, mudou-se o quadro de professores e até rebaixou o nível de ensino, porém não houve ruptura em suas estruturas, pois os substitutos foram pessoas preparadas pelos jesuítas e, aos serem recrutados, passaram a dar continuidade à sua ação pedagógica. (SOUZA, 2018, s.p.)

Somente com a proclamação da República em 1822, que uma nova era é inserida no país denominada como Brasil Império. Com uma nova forma de organização governamental, o status do país é alterado, agora considerado independente. No âmbito da educação, também ocorreram mudanças. A preocupação agora é direcionada para o Ensino Superior, direcionamento esse que possuía o intuito de formar as classes dirigentes – vale ressaltar esse ensino de caráter desigual e usufruído apenas para uma camada da população - A primeira manifestação do entendimento da educação como uma necessidade básica é emitida através da Constituição Imperial de 1824, organizando-se quanto a um Código Civil que representava a instrução de uma educação primária pública e gratuita.

Em todos os lugares do reino, onde convier, haverá escolas suficientemente dotadas, em que se ensine a mocidade Portuguesa, de ambos os sexos, a ler, escrever e contar e o catecismo das leis religiosas e civis. (BRASIL, 1824)

Essa perspectiva perdurou até o final do século XIX marcando o início do período republicado no Brasil com o advindo de uma mudança no regime político resultando no fim da Monarquia e a Proclamação da República. Com a possibilidade de reorganizar o país, livre de um mecanismo de escravidão, a Constituinte Republicana é promulgada em 1891 criando uma expectativa que visava melhorar a cidadania no país, influenciando fortemente no desenvolvimento das políticas sociais e no avanço frente a atitude laica do Estado, visto que permeava um momento no qual o Estado torna-se o responsável por assumir e articular

atribuições que historicamente eram assumidas pela própria Igreja.

A educação que dividia-se entre elite e popular é posto em questão, contudo o contexto ainda organizava-se de maneira que não havia uma efetivação na rede de escolas públicas e as existentes destinavam-se ao atendimento direcionado para a classe burguesa. Souza (2018, s.p) “No interior do país, existiam algumas pequenas escolas rurais, funcionando em condições precárias, e o professorando não tinha qualquer formação profissional.” Vale destacar que esse percurso direcionado para uma construção de desenvolvimento do país não estava sozinho, pois era resultado de um aumento populacional e o processo de urbanização e industrialização.

O contínuo desenvolvimento no país ganha mais fervor ao longo da década de 30, o poder do Estado Nacional começa a fortalecer-se e com o governo de Getúlio Vargas determina-se a época do Estado Novo, marcado por mudanças estruturais e um direcionamento que incorporasse o trabalhador e sua família na própria sociedade. O projeto de nação nacionalista-populista de Vargas tratando a questão social como caso de política e não mais de polícia, exigindo que o Estado responda – ainda que minimamente – as demandas da sociedade, operou importantes mudanças em âmbito educacional. A criação do Ministério da Educação (1931) concretiza a visão de educação gratuita, laica e obrigatória. Souza (2018, s.p) complementa esse período destacando que “Numerosas campanhas com participação popular reivindicavam a ampliação e a melhoria do atendimento escolar para que, de fato, o direito constitucional “a educação é um direito de todos”, fosse consolidado.”

O caminho que se segue é marcado por lutas e manifestações, um país que estava em desenvolvimento, agora encontra-se interrompido. Em um cenário perdurado por mudanças em áreas sociais, políticas, econômicas, culturais, também atinge a educação em um direcionamento de repressão e lutas, temos a Ditadura Militar. De acordo com Assis (2012, p. 317) “A educação

precisou se ajustar às precárias condições de financiamento, espaço físico, recursos materiais, qualificação profissional, dentre outras.” Esses ajustamentos podem ser observados frente ao regime vigente, que utiliza da educação como mecanismo para a obtenção de lucros. Apesar disso, a educação consegue organizar-se, com um primeiro marco ligado com a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação com a primeira sanção em 1961 aprovada no Congresso Nacional. E o segundo grande impacto através da Lei de 1971, modificando o 1º e 2º graus em obrigatoriedade do ensino alterado de 4 para 8 anos. (ASSIS, 2012)

É somente com a promulgação da Constituição Federal em 5 de outubro de 1988, considerada como a Constituição cidadã representa a mudança de um regime autoritário oriundo da Ditadura Militar, para o direcionamento de um regime democrático cidadã. Uma nova Lei de Diretrizes e Bases é sancionada em 1996 com o nº 9.394, dando o suporte necessário para uma educação de qualidade, pública e gratuita. Diante das mudanças apresentadas Souza (2018) também destaca os Parâmetros Curriculares Nacionais que passam a estabelecer as diretrizes necessárias para educação.

A legislação brasileira passa então por pragmáticas mudanças na perspectiva Educacional. Baseada em uma retomada da democracia e com a Constituição Federal em vigor, em 1990 uma legislação específica é criada e direcionada para as crianças e adolescentes, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, sendo resultado de uma construção histórica de lutas e movimentos sociais pela infância. Demarca-se mudanças importantes quanto aos paradigmas que se relacionam ao cuidado e proteção à população infantil e juvenil, surgindo para ordenar o processo jurídico brasileiro.

O destaque aqui realizado almeja apresentar uma breve contextualização histórica que perpassa a Educação no Brasil. O caminho até a Constituição Federal é marcado por lutas e movimentos sociais, que possibilitaram a atual legislação da Educação.

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 2020)

De modo que a criança e/o adolescente inseridos na Política de Educação possam vivenciar as experiências escolares de qualidade, esses marcos constituem a nossa atual organização educacional. Para além disso, perceber como o contexto social e político interferiu e influenciou nessa prática. Essa reflexão nos permite entender como o ano de 2020 foi atípico e merece ser incluso nessa historicidade. Ora, diante dele um novo contexto foi inserido: Como ofertar ensino de qualidade e para todos com um fenômeno de nível global que é a pandemia mundial? Vamos observar essas considerações no tópico a seguir.

A Educação nos tempos de pandemia: a mudança gerada no ano de 2020.

Os aspectos iniciais da história da Educação no país, demonstra como a escola relaciona-se com o contexto social, político e econômico de cada época na qual a nossa sociedade está inserida. Essa retomada fundamenta-se em analisar a influência que a sociedade exerce sobre a forma de organização e com a própria formação do espaço escolar. Cada paradigma educacional está ligado a um modelo de sociedade. Em nosso contexto histórico, a emersão dos direitos aqui apresentados, resultavam em uma postura do Estado frente aos seus cidadãos, como uma prestação dos poderes públicos em formato de direitos sociais, reconhecia-se a responsabilidade do Estado frente ao acesso à Educação.

Como bem aponta a Constituição Federal, a ação educativa é de responsabilidade da família, do Estado e da sociedade, ou seja, a comunidade que esses sujeitos estão inseridos. A escola permite uma ampliação da mente pensante dos sujeitos que a frequentam, tornando-os assim sujeitos ativos na sociedade.

Entretanto, nem sempre existiu essa articulação. Enquanto que a escola no passado, organizada em um nível de rigidez, não possibilitava e nem incentivava essa comunicação, os trabalhos eram realizados de maneira individual onde cada instituição detinha sua particularidade. Oriundos de uma época em que os padrões para cada grupo social eram muito bem definidos, e, com os estudantes não era diferente. A sua atual organização é uma visão criada e desenvolvida pouco a pouco, pois ao olhar para nossa construção, acreditava-se que o trabalho desenvolvido na escola era de única responsabilidade dessa instituição, sem valorizar ou fazer qualquer ligação com o meio familiar. A família e a escola eram ambientes separados, e sem comunicação.

Ao considerar a família como primeiro espaço educacional do ser humano, surge a necessidade de integrar esse núcleo no espaço escolar também. A criança está em constante evolução e esse desenvolvimento depende dos estímulos que ela vêm recebendo no decorrer da vida. Esses estímulos, de fato ultrapassam a área familiar, dependendo também de uma educação de qualidade, de incentivo esportivo, cultural, para que seja desenvolvido todas as áreas necessárias de sua vida. Sabe-se que o entendimento de família mudou muito durante os anos. Aquele pensamento tradicional de sua composição em ser pai, mãe e filhos, já não representa mais a nossa variada sociedade. De acordo com Oliveira e Araújo (2010, p. 101) “Tendo em vista a diversidade de organizações familiares, considera-se que a referência às famílias diz respeito àquelas configurações familiares compostas por, pelo menos, um adulto e uma criança ou adolescente.” É preciso considerar as mais variáveis formas de famílias existentes.

A escola possui uma relação intrínseca com o meio social, influenciando diretamente na sua forma de organização e movimentação, entendendo que o contexto societário interfere diretamente nessa atuação escolar. Da mesma forma, como uma relação de mão dupla, a escola também exerce influência na sociedade. Além de apresentar-se como um espaço público, gratuito e de direito, direciona-se para crianças e adolescentes,

que além de exercer um conhecimento cognitivo e pedagógico, possibilita um lugar de proteção. Ou seja, isso significa dizer que muitas crianças e adolescentes que poderiam estar envolvidas em outras atividades, hoje estão em espaços escolares direcionados para o desenvolvimento de seu potencial.

Os tempos mudaram, a família como pertencente dessa primeira instância, assume a responsabilidade emocional e afetiva de suas crianças e adolescentes, para o desenvolvimento do exercício da cidadania. Essa missão familiar, de fato não é nada fácil, principalmente ao considerar a família como o primeiro suporte vital do ser humano. Por meio dos membros, são construídos laços emocionais e vínculos familiares – sem necessariamente possuir vínculo sanguíneo – que perpassam nossa vida e estão interligadas nas demais relações construídas no decorrer dela, entre elas o espaço da Instituição Escolar.

Nesse sentido, sendo necessária uma parceria entre meio escolar e ambiente familiar. Entende-se que atualmente a concepção de família engloba diferentes perspectivas, com mutações, arranjos e formações diferentes. O respeito e o olhar para essa constituição também é importante, ora de acordo com Vygostky (ANO) a criança desenvolve-se por meio do ambiente no qual está inserido, sendo a família um dos seus principais níveis de referência – seja ela emocional, quanto intelectual. Essa reflexão é de suma importância ao pensar sobre a relação entre escola e família. Cada vez mais, temos pais preocupados com o aprendizado e a felicidade de seus filhos. Assim como na área escolar, com professores competentes e em processo de educação continuada para aperfeiçoar e reinventar suas práticas pedagógicas que se modificam dia após dia.

A forma e a intensidade da relação traçada entre escola e família tem uma variável muito significativa. Isso porque - como apontado anteriormente - a relação é de mão dupla, executando um trabalho em conjunto. Essa estratégia possibilita gerar um sucesso da promoção escolar, envolvendo a relação parental na escolaridade dos filhos. A autora Nogueira (2016) aponta que

Olhando do ponto de vista da sociedade civil, encontram-se hoje, igualmente, bastante difundidos uma ideologia da colaboração e um discurso – tanto por parte dos profissionais do ensino, quanto por parte dos pais – que pregam a importância e a necessidade do diálogo e da parceria entre as duas partes, em nome de um ajustamento e de uma coerência entre as ações educativas produzidas por essas duas agências de socialização. (NOGUEIRA, 2016, p. 157)

Essa afirmação possibilita compreender que as famílias estão de fato interessadas em acompanhar o trabalho realizado pelas escolas, o fato em questão são os instrumentos utilizados para essa comunicação, ao considerar que cada família organiza-se de sua maneira única, que perpassa desde a esfera econômica, quanto social, política e até mesmo cultural. E quanto a escola, essa também recebe funções para incluir essas mudanças necessárias, criando um ambiente de acolhimento para a criança e aqueles que vêm com ela em seu núcleo de convivência, precisa permitir um espaço de diálogo e trocas de experiências e situações que envolvam a criança em questão. Os professores e gestores desses ambientes escolares, contam com essa participação familiar. Em outro ponto de sua obra, Nogueira (2016, p. 162) afirma “Se, portanto, a família vem penetrando crescentemente os espaços escolares, a escola também, por sua vez, alargou consideravelmente sua zona de interação com a instituição familiar.”

Se o sucesso educativo das crianças e adolescentes está relacionado como a forma com que a escola e a família articulam-se, o ano de 2020 trouxe ainda mais reflexões e anseios para essa prática. Com a pandemia em questão, encaramos a necessidade da suspensão das aulas presenciais de ensino, na tentativa de evitar uma contaminação em massa do vírus. Isso ocorre porque, a escola considerada como um ambiente de troca de relações, é constituída através do próprio contato físico com outros sujeitos, além dos materiais compartilhados, espaços, em que só a higienização já não é suficiente para conter a proliferação do vírus. O distanciamento social de acordo com o Ministério da

Saúde passa então a ser a melhor opção. Essa tomada de decisão ocorreu em diferentes esferas governamentais, seja da União, quanto o Estado e até mesmo os Municípios.

Pausar o ensino presencial representou muitas diferenciações na configuração da sociedade. A educação como parte constituinte da área de formação do indivíduo precisou adaptar-se, os mecanismos de ensino e aprendizagem alteram seus segmentos. Crianças e adolescentes que antes frequentavam o ambiente escolar, agora estão em casa. Dúvidas, angústias, desafios foram surgindo. O ensino que antes era feito através de uma troca de conhecimento e por meio da experiência, estaria agora em teor mais teórico, com leituras e ensino individual. O nomeado Ensino a Distância (EAD) – já existente no país por meio do Ensino Superior – passa a ser inserido em todos os níveis da Educação.

As escolas são afetadas, resultando em uma transformação drástica no quesito social. A desigualdade do ensino já predominante no Brasil, passa a ser ainda mais perceptiva, por meio da diferenciação socioeconômica o distanciamento entre setor público e privado torna-se ainda mais dramático. Nesse contexto, as famílias dos trabalhadores precisam reorganizar-se, além da necessidade de longas jornadas de trabalho, agora entra em ascensão a preocupação em possibilitar o desenvolvimento das atividades escolares em casa. Realizar atividades que abordam diferentes assuntos em diferentes níveis é um desafio íntegro, visto que muitos membros dessas famílias não possuem o tempo necessário para executar esse ensino com qualidade.

Por outro lado, as instituições também merecem atenção. Os profissionais que antes exerciam um trabalho presencial, agora encontram-se voltados para levar conhecimento e qualidade para casa de cada estudante. Pensar no coletivo já não se torna mais suficiente, os professores necessitaram encontrar e considerar as particularidades de cada estudante em sua esfera individual e familiar. Diversos foram utilizados na tentativa de tornar esse período menos dramático na área da Educação, a escola que por

muito tempo foi lutada para ser considerada e entendida como um espaço democrático de ensino, agora encontrasse em um papel muito maior, pautado em levar um ensino de qualidade de forma remota e com menos tempo.

Diante dessas particularidades, a questão social torna-se gritante. Com uma população muito variada, muitos estudantes encontravam-se desamparados. Sem possuir instrumentos para continuar o desenvolvimento do ensino, questões como falta de internet, aparelhos eletrônicos, espaço de estudo, os horários, uma rotina, para que as crianças e adolescentes continuassem – ainda que minimamente – recebendo um ensino entra em ascensão. Essa reflexão permite entoar como as desigualdades de oportunidades são existentes de diferentes formas, sejam em questões maiores, quanto aquelas consideradas mínimas para um bom aprendizado.

Os professores também entram em colapso. Deparados com uma realidade totalmente diferente, a necessidade de evolução ocorre forçadamente. Sem qualquer preparação ou subsídios, os mesmos encontram-se frentes ao fato de aprenderem a produzirem, editarem, desenvolverem vídeos em esferas tecnológicas, sem qualquer subsídio do Estado para essa formação. Aulas diferenciadas, avaliações alteradas, precarização do trabalho torna-se evidente. O resultado é observado, poucas crianças e adolescentes conseguem atingir um desenvolvimento de qualidade na área da Educação nesse período, fator esse que estará para sempre registrado em nosso processo histórico.

Considerações Finais

Diante da discussão aqui apresentada, conclui-se que de fato o processo da Consolidação e garantia do Direito à Educação no Brasil foi permeado de lutas e desafios até a sua conquista. Oriunda de um período que envolvia a colonização e a imposição de outra cultura em nossa região, a Educação perpassou por muitas mudanças de concepções e configurações em sua gênese

até encontrar sua real identidade cultural e democrática para o país.

A educação desde o seu ensino básico até a esfera Superior é vista como um conceito inovador para o país, que por mais de séculos organizou-se de maneira desigual e privilegiada frente suas classes. Essa marca evidente é resultado da própria organização societária do país, baseada em uma sociedade capitalista que divide seu povo entre burguesia e proletariado. Essa divisão atinge não somente a esfera econômica, mas engloba também a questão social, cultural e até mesmo política.

Nesse viés, a política de Educação vem desenvolvendo-se, década após década, ano após ano, deparando-se com uma excepcionalidade jamais vista anteriormente. O ano de 2020 marcado pela Pandemia da proliferação do vírus Covid-19, atinge significativamente a área da Educação. Os profissionais atuantes nesse trabalho, são estimulados – ainda que forçadamente – a desenvolverem em outras potencialidades, em uma realidade que agora permeia o espaço tecnológico, o conhecimento é ensinado de maneira diferenciada. O trabalho agora precisa ser realizado e monitorado de maneira distante, exigindo um preparo maior ainda e uma disciplina regularizada.

É diante desse novo cenário que a Educação precisou se reorganizar. Famílias que antes encontravam-se distantes do meio educacional, agora são orientadas a estarem mais presentes, na busca de uma articulação de qualidade entre meio familiar e meio educacional, visando a oferta de uma continuidade na aprendizagem daqueles que mais foram atingidos nesse período, nossas crianças e adolescentes.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Renata Machado. *A educação brasileira durante o período militar: a escolarização dos 7 aos 14 anos*. Viçosa, v. 3, n. 2, p. 320-339, jul./dez. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6512/2673>>. Acesso em 25 de fevereiro de 2021.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. 05 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 26 de fevereiro de 2021

BRASIL, *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>. Acesso em 02 de fevereiro de 2021

COELHO, Amanda Gabrielle Rodrigues. *O direito a Convivência Familiar e Comunitária no Serviço de Acolhimento Institucional: a particularidade das Casas Abrigo do Município de Toledo/PR*. 2019.

COSTA, Célio Juvenal. MENEZES, Sezinando Luiz. A educação no Brasil Colonial (1549 – 1759). Disponível em: <<http://www.ficms.com.br/web/biblioteca/E-BOOK%20PEDAGOGIA/Fundamentos%20hist%F3ricos%20da%20educa%E7%E3o%20no%20Brasil%20%20Edn%E9ia%20Regina%20Rossi%20e%20Elaine.pdf#page=33>> Acesso em 25 de fevereiro de 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Direito à educação, escravidão e ordenamento jurídico no Brasil Império*. Minas Gerais, 2020. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/52699/28150>> Acesso em 26 de fevereiro de 2021.

NOGUEIRA, Maria Alice. *Família e Escola na Contemporaneidade: os meandros de uma relação Educação & Realidade*, vol. 31, núm. 2, julho-diciembre, 2006, pp. 155-169.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista. ARAÚJO, Claisy Maria Marinho. *A relação família-escola: intersecções e desafios*. Brasília, 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/estpsi/v27n1/v27n1a12.pdf>> Acesso em 20 de fevereiro de 2021.

SOUZA, José Clécio Silva. *Educação e História da Educação no Brasil*. In: A revista Educação Pública, 2018. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/23/educacao-e-historia-da-educacao-no-brasil>>. Acesso em 23 de fevereiro de 2021.

PAIVA, José Maria de. *A catequização dos Índios no Brasil*. In: Revista Diálogo Educacional, vol. 1, núm.2, 2000. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/1891/189118252012.pdf>>

PILETTI, Claudino. *Filosofia da Educação*. 9º ed. São Paulo: Ática, 1997.

FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA APÓS 2020: AVALIAÇÃO CRÍTICA DA METODOLOGIA DO ENSINO DE FILOSOFIA DE SÍLVIO GALLO E ESBOÇO DE UM MODELO ALTERNATIVO EM FACE DA CRISE EPISTÊMICA E DEMOCRÁTICA CONTEMPORÂNEA

*Fernanda de Fátima Cassimiro de Alcântara*¹

*Filipe Augusto Senff*²

INTRODUÇÃO

O objetivo principal deste capítulo é avaliar criticamente a proposta de ensino de filosofia de Sílvio Gallo, que se percebe aqui como parte de uma tendência forte de compreensão do ensino de filosofia na educação básica, nas últimas duas décadas. A crítica é motivada pela crença de que vivemos um momento de ruptura tanto para a disciplina em questão quanto para a educação

1 Licenciada em Pedagogia e Especialista em Alfabetização pela UNICID, Especialista em Tecnologia da Educação a Distância (UNICID), Especialista em AEE pela UNICESUMAR e Especialista no Magistério do Ensino Superior (PUC/SP). Atualmente é professora na Educação infantil da Prefeitura Municipal de Joinville e professora de Filosofia e Sociologia oferecido pela Secretaria Estadual de Educação de SC, no curso Técnico do Magistério. E-mail: fernandafca.silva@gmail.com.

2 Graduado em Administração Pública pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Licenciado em Educação Profissional pelo Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), e com Graduação em andamento nos cursos de Filosofia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e de Letras- Inglês pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). E-mail: filipesenff@gmail.com.

e ciência em geral, problemas que não são bem endereçados pelo viés de filosofia de ensino criticado e que talvez até sejam, em parte, consequência de uma leitura equivocada desse mesmo viés. Por conta disso, partindo de uma crítica negativa a essa tese já consolidada, pretende-se, também, esboçar modestamente alguns atributos vistos como relevantes ao que seria um novo modelo de trabalho em sala para o professor de filosofia na educação básica após 2020.

O desenvolvimento do capítulo terá, portanto, dois momentos centrais. Em primeiro lugar, faz-se uma breve descrição e a avaliação crítica do modelo de ensino proposto por Gallo, exposto no livro *Metodologia de Ensino de Filosofia* (GALLO, 2012). De forma complementar, apoia-se na obra *Filosofia do Ensino de Filosofia* (GALLO; CORNELLI; DANELON, 2003), um conjunto de ensaios sobre o mesmo tema, para pôr seu método em perspectiva comparando-o com outros especialistas do campo. Com essa obra, de que Gallo participa como coorganizador e coautor, procura-se assinalar brevemente alguns consensos em torno da questão do ensino de filosofia, observando também em que medida o pensamento de Sílvio Gallo converge ou destoa dos pares a esse respeito.

O segundo momento é o da especulação sobre a reatualização do papel do professor e da disciplina de filosofia em vistas do que se diagnostica aqui como uma crise epistêmica e democrática no país, crise simbolizada pelos eventos ocorridos no ano de 2020. A avaliação crítica do modelo de Sílvio Gallo conduz, assim, a considerações sobre alguns dos elementos que constituiriam esse novo modelo de ensino de filosofia. Amparam essas considerações alguns artigos do ano de 2020 retirados da Coluna Anpof, espaço virtual da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (Anpof) em que se veiculam pequenos artigos de pesquisadores do Brasil sobre questões filosóficas contemporâneas.

SÍLVIO GALLO E A METODOLOGIA DO ENSINO DO

FILOSOFIA

Sílvio Gallo, professor e pesquisador ainda em atividade, é de grande importância para a filosofia brasileira, especialmente por ter estimulado a discussão, muito incipiente à época em que o autor começou suas publicações, sobre esse ramo frequentemente secundarizado da disciplina que é o da filosofia do ensino de filosofia. Suas críticas ao formato convencional de ensino e propostas de atualização, condensadas em *Metodologia do Ensino de Filosofia*, livro de 2012, servem de base a estudos sobre didática em importantes cursos de graduação em filosofia no país³. O autor propõe que o ensino tenha objetivo mais audaz do que apenas a reconstrução conceitual de textos clássicos da filosofia, o que é bastante comum nas salas de aula. Procura evitar que o contato com a filosofia do passado se dê de modo a restringir a capacidade pessoal dos alunos de pensarem as mesmas questões a sua própria maneira. A história da filosofia, ainda que continue tendo extrema importância, deve ser redimensionada como um dos passos do processo em sala, amparando, com suas perspectivas e métodos próprios, a apropriação contemporânea e exercício conceitual pessoal dos alunos. Em resumo, Sílvio Gallo defende que em uma aula de filosofia não se aprenda apenas sobre a Filosofia, mas também, e especialmente, a filosofar. Por isso, a relevância de tratar com alguma ênfase, ao descrever sua metodologia, da relação devida entre os textos clássicos da história da filosofia e o objetivo geral das aulas.

O caminho trilhado pelo livro de Sílvio Gallo (2012) começa por uma descrição sobre que objeto é específico à filosofia enquanto atividade e que dá a ela, se não uma definição no sentido tradicional, ao menos uma identidade caracterizável. Acredita que se depende primeiro de uma concepção clara e criteriosa, ainda que bastante ampla, sobre o que significa a filosofia, para

3 A Universidade de Federal de Santa Catarina (UFSC) e a Universidade de São Paulo (Usp) são dois exemplos de instituições que utilizam o livro em questão dentro da bibliografia básica de disciplinas obrigatórias ligadas às suas licenciaturas em Filosofia.

então serem discutidas as possibilidades e os modos de ensiná-la. As definições apresentadas por ele seguem o norte filosófico de alguns autores contemporâneos, especialmente Gilles Deleuze e Félix Guattari, mas também há interpretações importantes da obra de Jacques Rancière e Nietzsche⁴. Sílvio Gallo chega a uma filosofia própria sobre o que significa filosofia e afirma desde o início que o ensino de filosofia *precisa* ser filosófico. Isto é, por mais que uma resposta sobre o que é a filosofia sempre contenha alguma vagueza e não exclua outras respostas possíveis, é necessário enunciar alguma resposta minimamente clara a seu respeito e manter coerência entre o que se define como o objeto da atividade filosófica e o que se objetiva alcançar em sala.

O que é peculiar à filosofia? A sugestão do autor é de que olhemos primeiro para a relação que a filosofia tem em nossa vida. Não pensamos de forma natural; isso não está na essência da atividade humana pensada em sua totalidade. Pensar é fruto de um ímpeto que nasce em nosso corpo. Um ímpeto violento, que nos força a retirar dessa experiência caótica algum tipo de resposta, mesmo que inconclusiva. É essa vivência sensível, não racional, singular e não-universalizável, em uma palavra, é essa *imanência* que deve anteceder e predispor todo pensamento filosófico para que seja considerado, propriamente, como pensamento. Desse modo se dá a vivência de uma situação que resulta em um *problema*, concepção racional sobre o que está em jogo em uma dada situação. A atividade filosófica é uma das maneiras de enfrentar reflexivamente o problema, junto à reflexão empregada

4 De Rancière, Gallo (2012) faz uso do conceito de *mestre ignorante*, por paralelos percebidos entre ele e a postura pedagógica idealizada em sua proposta. O mestre ignorante transmite, antes de algum saber, o sentimento de ignorância, estimulando os alunos a buscar respostas próprias. De Deleuze e Guattari vem grande parte de sua concepção sobre o que é a filosofia e o filosofar como criar conceitos, presente em particular no livro *O que é a Filosofia?* (1992), escrito por esses dois autores. De Nietzsche advém uma leitura da metáfora da Criança na alegoria das metamorfoses, presente em *Assim falou Zaratustra*, lembrando a abertura do filósofo para o novo, e do texto de juventude sobre a origem sensível, subjetiva e não universalizável de todos os conceitos, *Sobre verdade e mentira no sentido extramoral*.

pela arte e pela ciência, outras duas formas elementares de pensamento e que têm características únicas que as diferenciam umas das outras. Através de um pensamento filosófico cria-se o *conceito*⁵, que é um termo com significado específico dentro desse raciocínio. É termo atribuído apenas ao produto que nasce da filosofia, e não ao da arte e ciência.

Pois bem, vivenciar esse processo e através dele chegar ao conceito deve ser, para Gallo, o objetivo de uma aula de filosofia. Os professores devem mediar a vivência do problema e a conceituação, seguindo um método didático cujos passos têm a mesma ordem, mas podem ter vias opostas. No capítulo 4 de *Metodologia* (2012), *Ensino de filosofia e criação de conceitos: Possibilidades didáticas*, o autor nos apresenta dois métodos: o primeiro é o da *oficina de conceitos*, que inicia na vivência sensível e vai até ao conceito, e na contramão conceito-problema-vivência está o segundo, chamado *método regressivo*⁶.

No método da oficina de conceitos, a história da filosofia entra na terceira de quatro etapas, como instrumento para a produção pessoal de um conceito, o que se dá na etapa final. São antecedidas pela vivência e organização de uma situação tornada problema: “[A história da filosofia] não é tomada como o centro do currículo, mas como um recurso necessário para pensar o nosso próprio tempo, nossos próprios problemas” (GALLO, 2012, p. 97). Percebe-se, então, que a história nunca é o objetivo, mas é um meio indispensável. Apoiado em excertos de André

5 “Para dizer brevemente, o conceito é, pois, uma forma racional de equacionar um problema ou problemas, exprimindo uma visão coerente do vivido. Não é abstrato nem transcendente, mas imanente, uma vez que se baseia necessariamente em problemas experimentados. O conceito nunca é dado de antemão, mas é sempre criado. Sua etimologia [...]: dar vida, trazer à luz” (GALLO, 2012, p. 55).

6 De modo a aproveitar o espaço deste capítulo para reflexões para além da descrição da metodologia de Gallo, esse segundo método não será detalhado. Ambos, porém, têm por essência a ideia de que se deve passar pelo trajeto *vivência do mundo-problema-conceito*. É possível, então, descrever suficientemente o significado desse trajeto apenas pela exposição do método chamado *oficina de conceitos*.

Comte-Sponville, Sílvio Gallo (2012, p. 28-29) menciona a possível decadência da disciplina em *filodoxia*, referindo-se a um modelo crescentemente comum de aulas em que não há o rigor conceitual encontrado nos clássicos. Para evitar essa situação, durante as aulas o conceito de *opinião*, entendida como forma simplória, padronizada e confortável de se desviar do caos, precisa ser clarificado e oposto ao da filosofia, bem como da arte e ciência. Elas são chamadas de *três potências do pensar*, que se valem do caos em que se vivem os problemas, de onde nasce o pensar verdadeiro (GALLO, 2012).

A etapa 1 é chamada *sensibilização*, em cujo momento o autor acredita ser mais adequado se valer de produções não-filosóficas. Elas têm, segundo ele, maior capacidade de fazer o aluno sentir e dimensionar inicialmente o problema. De acordo com o raciocínio inicialmente apresentado, sobre como nasce o pensamento filosófico, o início do processo não deve ser percebido como uma instância propriamente filosófica. Portanto, na oficina de conceitos, os filmes, poemas e músicas são os principais recomendados, precedendo uma troca de ideias conduzida pelo professor sobre a obra vista. O professor encaminha a conversa apresentando perguntas, deixando que os alunos as respondam livres do julgamento crítico. Essa troca de ideias é o elemento central da etapa 2, a *problematização*, momento em que as perguntas principais podem ser estabelecidas, que ficarão em evidência na hora de ler o texto de filosofia. Essa leitura acontece na etapa seguinte, chamada de *investigação*; os alunos leem um trecho integral de uma obra filosófica a respeito do mesmo tema abordado na primeira etapa. Nele serão evidenciados os conceitos utilizados pelo filósofo escolhido e também o processo argumentativo empregado por ele⁷.

7 “Se insisto que um bom ensino de filosofia é aquele que propicia aos alunos uma experiência do pensamento conceitual, que tem como objetivo possibilitar que ele se oriente no pensamento, insisto também que a experiência própria com o pensamento conceitual só é possível no trato com os conceitos já criados” (GALLO, 2012, p. 148). Isto é, no trato com conceitos produzidos por filósofos consolidados.

Com trechos integrais, a história da filosofia aparece nas aulas não como uma explicação pura de ideias, mas sugerindo a necessidade de um confronto pessoal com a obra. A relação com a história aparece aqui sabidamente “recortada”. Isto é, não se vende a ideia de que se trata do *pensamento em si* do autor clássico o que se aprende, mas do contato com um pedaço daquilo que foi por ele concebido, e que o aprendizado não se resume à apreensão cognitiva do texto, mas àquilo que o aluno constrói na relação com ele.

Etapas finais, a *conceituação* é o momento em que se fará uma pequena produção pessoal tratando de conceitos filosóficos, os mesmos conceitos dos autores clássicos, agora ressignificados, ou conceitos diferentes, a depender da percepção peculiar de cada aluno. Se o aprendiz vive efetivamente o problema e trabalha na sua resolução – coisa que as etapas não garantem, mas estimulam – mesmo que a resposta e o conceito se pareçam com o clássico, o que se tem é conceituação nova. Ao mesmo tempo, a história da filosofia está presente no conceito atual, na medida de sua própria *superação*.

Para Sílvio Gallo, ou o ensino de filosofia se dá dentro de certos parâmetros ou não é ensino de filosofia, mas de alguma coisa parecida com ela, inferior pedagógica e filosoficamente. Isso porque, segundo ele, há uma experiência, a mais essencial da natureza da filosofia, que não se realiza a depender da forma como se inserem os textos clássicos na condução das aulas. Não há, então, aula de filosofia se com ela se procura apenas fazer os alunos compreenderem ideias do passado, e não se os capacita para o filosofar pessoal por meio desse tipo de ensino.

Em *Filosofia do Ensino de Filosofia* (2003), a percepção do problema da passividade com que se leem os textos clássicos em sala parece ser um forte consenso, ainda que as outras posições destoem em algum grau da tomada por Sílvio Gallo, que escreve um dos onze ensaios compilados na obra. *Grossissimo modo*, é possível categorizar os textos em dois grupos, mas, a despeito das suas diferenças, em ambos os casos se pensa que a atividade

filosófica precisa ser posta em questão diariamente, senão deixa de sê-lo, e que a verdade histórica nunca está nas mãos do professor. Ou seja, há, segundo todos os autores, a necessidade de se reatualizar em sala os conceitos da história de filosofia em busca de um sentido contemporâneo.

O primeiro grupo segue um norte frankfurtiano, que chega às vezes até Kant; o segundo é o dos franceses contemporâneos, que têm alguma influência vinda de Nietzsche, grupo em que se inclui Sílvio Gallo. No primeiro, a intenção geral da filosofia em sala é explicitar a historicidade que há no real atual, formando bases para criticá-lo. No segundo, a filosofia é a maneira de produzir aquilo que ainda não é. Preza-se pela abertura para uma experiência autêntica e individual que não pode se restringir por definições e prescrições de finalidade, sob pena de se alijar de sua própria natureza. Os frankfurtianos inclinam-se à ideia de *paideia* e ao vínculo com um projeto de sociedade, o que os neonietzschianos não priorizam ou interpretam em termos diferentes (GALLO; CORNELLI; DANELON, 2003).

AVALIAÇÃO CRÍTICA DA METODOLOGIA DE SÍLVIO GALLO

De modo geral, os autores não costumam pôr o próprio ideal em dúvidas, o que se justifica, no caso de *Filosofia do Ensino de Filosofia* (2003), em parte pela extensão possível dos textos. Mas não deixaria de ser razoável fazê-lo em face dos seguidos fracassos de tentativas anteriores e a relação desses fracassos com as variadas circunstâncias encontradas em sala. Pode-se dizer, por exemplo, que, assim como nota Gallo (2012) com relação à abordagem temática, há também riscos de cairmos na *filodoxia* seguindo o modelo defendido por ele, e simplesmente afirmar que tudo vai depender da qualidade do professor não pode ser motivo para deixar de se refletir com um pouco de fôlego sobre os riscos possíveis.

A ênfase na ideia de etapas pode estimular os envolvidos

a pensarem mais no fim do percurso do que na qualidade do seu transcórre, o que transformaria o simples término de um cronograma no símbolo de que a aula teve sucesso. Na Apresentação de *Metodologia*, Gallo fala que os professores de modo geral relataram que a parte de criação do conceito não tem funcionado bem, enquanto todas as outras têm (GALLO, 2012, p.16). Mas a sensibilização só se justifica por ser motor da criação do conceito. Sem conceito, entendendo-o como produto da imanência do aluno, como se pode dizer que houve, de fato, sensibilização?

Também a busca por espaços abertos ao diálogo pode se conformar ao hábito. Eles se abrem, alguns alunos falam, o tempo permitido é preenchido com algumas vozes, fecham-se e a aula se dá por completa. Mas na concretude da situação discursiva, há muitas circunstâncias que podem não permitir efetivamente que todos participem. Muitos não trabalham bem sob pressão; têm ciência da heterodoxia da sua própria opinião e medo de expor o que pensam em um grupo grande, etc. E também é fácil imaginar que em alguns casos as circunstâncias tornem o espaço num show de lugares-comuns com os aplausos de todos ao fim, o que não se restringe, aliás, às aulas de ensino médio. Além disso, o silêncio do professor pode ser prejudicial ao aparentar que é do tipo que deixa o circo queimar por algum tempo e aparece no fim para arbitrar sobre o correto. Ou pior, pode soar como o tipo sem vontade de trabalhar que os prefere ver felizes a concentrados e disciplinados. Por fim, o formato pode passar aos alunos a sensação de que têm um espaço divertido para tentar descobrir a solução antes que a “verdadeira”, a solução dos clássicos, apareça.

Em vez da abertura para o discurso do aluno, na discussão sobre mais ou menos intervenções docentes em sala, a *tonalidade* do discurso do mestre é um ponto crucial e que não se costuma abordar, além de uma questão difícil de se pôr em palavras, dado que diz respeito a elementos de um saber eminentemente prático. No entanto, o tom do professor talvez importe mais do que o fato de que ele fala ou não no lugar do aluno.

Se tomarmos, por exemplo, o discurso apresentado em texto gráfico, vemos que a escolha apropriada das palavras constitui tanto o conteúdo quanto o tom da mensagem. Com elas, é necessário que se abra um campo discursivo em que a opinião do leitor não seja renegada, mas convidada a se comparar e se afirmar. Por outro lado, tem-se um bom exemplo da necessidade disso nos discursos em ambientes virtuais, exemplo que pode, aliás, ser valioso aos alunos em sala pela proximidade com seu cotidiano. Nas redes sociais, em que o tom é frequentemente ácido e taxativo, o resultado percebido é a falta de intenção honesta de persuasão e de disposição para um debate produtivo.

Isso pode nos dar indícios de que a forma como um dos personagens se apresenta discursivamente – e ele sempre se apresenta de alguma forma - projeta o campo em que seu interlocutor se moverá: com mais ou menos cautela, educação, boa disposição, afeto, etc. Se o professor necessariamente cria um conjunto específico de reações comportamentais, dispondo o aluno a agir de um modo determinado mesmo quando prefere silenciar e mostrar-se ignorante, então ele deveria pensar mais em como se apresentar ao aluno e menos em não se apresentar para não o submeter a sua autoridade.

Essa característica retórica que dispõe o interlocutor à discordância precisaria estar impressa na performance do professor. Consistiria em *permitir*, na própria palavra e não no palavreado, a discordância. Se isso se dá, se a prática da fala mesma, na sua própria performance, no *drama* expresso no corpo do professor sugere diálogo, o famoso preâmbulo de inspiração socrática pode ser até desnecessário nas aulas. “Quero a opinião e participação de todos” é também uma frase que os alunos ouvem muito hoje em dia, talvez até mais do que “é, porque eu é que sei das coisas”, frase simbólica de uma postura autoritária que alguns supõem ainda ser majoritária. No entanto, há algo mais do que a própria enunciação das frases que dispõe as pessoas a um diálogo franco.

Outro ponto em defesa dessa tese mais “intervencionista”

é que é mais fácil a alguém com pequeno ferramental filosófico se afirmar pela negativa. Isto é, é mais fácil ouvir com atenção o que se afirma a respeito de algum tema e dizer: “não, há aí algum problema”; “não se chega às conclusões que eu esperava” ou “não se parte de um princípio que eu possa aceitar”. No entanto, não se trata aqui de propor ao professor que procure deliberadamente pelo confronto acalorado. Não se deve alfinetar constantemente os alunos; isso pode soar insensível e ter efeitos antipedagógicos. O que pode distinguir o ambiente que se quer criar, convidativo, mas não exatamente harmônico, é que nele se percebe que também o professor pensa enquanto fala e que admite falhas possíveis na sua construção argumentativa.

Ademais, posturas mais próximas ao convencional resguardam o professor contra a eventual passividade dos alunos ao início do processo. É o que indica o texto de Guillermo Obiols, que esboça um modelo de trabalho em sala, no livro *Filosofia do Ensino de Filosofia* (2003). Com posição bastante similar à de Gallo, ele defende uma postura docente mais ativa na primeira etapa. Embora evite falar de conceitos propriamente filosóficos, o professor deve, segundo ele, sugerir respostas dadas pelo senso comum e apontar suas insuficiências, por exemplo. Numa etapa inicial de problematização, parece propor que o professor fale mais, em outras palavras (GALLO; CORNELLI; DANELON, 2003)⁸.

Alerta ao fato de que algo se perde em uma aula de filosofia

8 Obiols defende um caminho em sala que chama de concretude-abstração-concretude. Na fase inicial, a concretude de um problema atual é explorada por uma fonte não filosófica, em que o professor suscita algumas reflexões e fornece ideias. No segundo momento, abstrai-se para esclarecimentos de ordem filosófica com apoio em textos clássicos situados na discussão em sala. Ao fim, uma produção oral ou escrita que dispõe o aluno a reflexões pessoais. O autor observa, de modo interessante, que, tendo pensado o assunto de antemão, o professor pode aproveitar e observar suas próprias etapas de reflexão, da mais simples afirmação que lhe vier à cabeça até seus conceitos pessoais. Pode checar quais são as respostas comuns na opinião pública para a questão e quais os seus pontos fracos e fortes, pontos que encaminham para as afirmações da história da filosofia, etc. Parece um bom exercício de preparo para a performance inicial em sala (GALLO; CORNELLI; DANELON, 2003).

se o professor *fala demais sozinho*, pode-se humildemente seguir tentando chamar a atenção dos alunos com as palavras, buscando o tom discursivo adequado de fazer isso. De qualquer forma, o mais adequado é que o mestre se aproprie de um rol de ferramentas, optando por aquelas que lhe pareçam mais adequadas ao que percebe como possível em cada oportunidade.

UMA OBJEÇÃO EM TEMPOS DE CRISE

Apesar dos apontamentos feitos acima, busca-se aqui uma alternativa didática que preserve algumas das premissas centrais apresentadas por Sílvio Gallo, em especial, sobre a importância de se optar por uma noção clara sobre filosofia e ser coerente com ela em sala, e da necessidade de diálogo e construção conjunta de concepções filosóficas para além da transmissão de um consenso sobre autores e temas do passado. Por essa razão se justifica a leitura e avaliação da sua perspectiva didática, já que propõe uma crítica e alternativa relevantes às tradicionais aulas de filosofia, marcadas comumente por uma carência em relação a critérios mínimos e consensuais entre os especialistas sobre o que representa a aprendizagem de valor ao homem e cidadão.

No entanto, a novidade proposta aqui é que tampouco se abra mão da defesa de alguns princípios de trabalho quando se tratarem de discussões sobre temas contemporâneos em sala. Ou seja, defende-se que se faça mais do que apenas zelar por uma forma de condução do debate para evitar que caminhos argumentativos pessoais dos alunos sejam desmerecidos. Por isso faz-se a afirmação de que 1. intervenções docentes não necessariamente representam renúncia à percepção filosófica do aluno, e que 2. a formalização de um debate livre não seria atualmente o método de maior contribuição aos objetivos de aprendizagem devidos.

Esse segundo ponto, no entanto, não expõe um problema na filosofia de Sílvio Gallo, mas uma divergência com a sua concepção de ensino, pois os objetivos de aprendizagem,

segundo ele, seriam outros. No ensaio *Ética e cidadania no ensino de filosofia*, ele dá contornos mais “individualistas” ao conceito mesmo de *paideia*, tentando vinculá-la por vias menos comuns à cidadania e democracia (GALLO; CORNELLI; DANELON, 2003). A educação deve formar para a *singularidade*, conceito tomado por Gallo de Félix Guattari, e que supõe criatividade e autonomia. Pensada como conceito composto pela abertura para a singularidade, a cidadania é produzida pelo trabalho em sala com uma filosofia da imanência. Do contrário, sugere que se flerta com algum tipo de silenciamento da criatividade filosófica individual ao se oferecer uma noção mais fixa sobre o que são os conceitos éticos e políticos. Se valores demasiado fixos determinarem os objetivos do ensino de filosofia, tende-se a um ensino que o autor entende como subjetivador (GALLO; CORNELLI; DANELON, 2003).

O incômodo filosófico desta pesquisa nasceu com a sensação de que essa compreensão de cidadania é muito limitada, nas atuais circunstâncias sociais. Por isso, a intenção por trás da avaliação do modelo de Silvio Gallo foi investigar se uma prescrição que se balizasse por maior *autoridade*, em um sentido positivo do termo, não seria mais adequada em vistas do crescente espírito anticientífico e dogmático na comunidade, que, muitas vezes, se refugia na permissão à manifestação de quaisquer opiniões que soem plausíveis a quem as veicula. Talvez seja mais danoso, ao menos se levarmos apenas em conta a situação atual da sociedade brasileira, deixar de apresentar alguma medida racional para as opiniões dos alunos. Isso não significa, contudo, desconsiderar os riscos pedagógicos e políticos que essa pretensão suscita.

O que se propõe aqui é que seja reatualizado o elo entre o que se ensina em sala e aquilo de que precisa um cidadão para a vivência frutífera em uma democracia. Isso implica rediscutir os problemas cruciais da sociedade atual, o conjunto de competências cidadãs atualmente demandado e o que se pode e deve fazer em sala para mobilizar essas competências. Ao mesmo tempo, não se esquece que se congrega a essa necessidade a constante

responsabilidade escolar de reduzir a desigualdade social pelo acesso de qualidade a oportunidades na arena política, no mundo do trabalho, nas instituições para prosseguimento dos estudos, instâncias culturais e de lazer em geral, dentre outros.

A primeira asserção central que justifica a proposta acima é de que em 2020 escancarou-se uma crise global enfrentada pela razão, composta por alguns elementos inéditos. Ela se manifestou mais claramente na exposição desinformada à morte; na cegueira servil a líderes políticos; e na pseudodefesa de interesses nacionais e luta contra imperialismos imaginários, elementos que vêm efetivamente matando brasileiros, na medida em que servem de motivo a ações claramente contrárias ao bem-estar pessoal e coletivo.

A defesa de um tipo infundado de ceticismo e relativismo das opiniões baseia esse ponto de vista dogmático e anticientífico, o que coloca dificuldades à posição pedagógica de inspiração nietzschiana, com as quais ela ainda não se viu na necessidade de arcar. O “ceticismo dogmático” funciona, basicamente, da seguinte maneira: se deve haver relativismo epistêmico e há um grupo suficiente de pessoas acreditando em uma afirmação, isso é condição suficiente para que essa afirmação se torne válida. E não o é apenas como uma tese meramente defensável dentre outras possíveis; ela rebaixa a validade da afirmação contrária, que tem por base a produção institucional de conhecimento. Pela existência de uma posição contrária, fundada no simples fato de que há quem nela acredite, ataca-se a posição convencional, retirando dela a verdade a que aspira e a deslegitimando com base em uma crítica grosseira ao que seria uma corrupção generalizada nas instituições tradicionais. O raciocínio é de que a verdade alternativa tem a precedência por não vir da instituição corrompida, mas de sujeitos independentes.

Embora alguns desses interlocutores afirmem estar honestamente defendendo o ceticismo, a conclusão que seguem em geral não é cética, a saber, a de que é necessário ter mais cautela e estudo, dado que outras alternativas de interpretação

são possíveis⁹. O que fazem, na prática, é silenciar o argumento razoável e garantir para si o direito de acreditar na afirmação sem base factual. Enquanto um grupo de pessoas se mantiver adepto à crença infundada, é possível reivindicá-la sem precisar passar por qualquer processo argumentativo convencional. Ademais, enquanto o grupo majoritário, ligado à produção científica institucional, seguir atacando pelas vias factuais a validade das premissas da crença infundada, pode-se reivindicar a sua validade apelando não à evidência que a baseia – o que não existe – mas à necessidade de relativismo e respeito à opinião contrária e aos eventuais casos de erros ou de corrupção verdadeiros ou fabricados envolvendo a ciência institucional.

Um dos resultados desse antagonismo vivo na esfera pública é que hoje há uma fração pequena, mas não irrisória da população brasileira que acredita que nossos servidores públicos da educação atuam organizadamente contra os anseios da comunidade e os princípios que orientam a sua vida. Isso põe a educação formal institucional em uma crise que ela jamais enfrentou, e nos compele a especular sobre novas alternativas para superá-la, que não a compreendam como questão marginal ao trabalho em sala.

Acredita-se aqui que através do saber escolar deve-se procurar reforçar a noção de cidadania enquanto compreensão mínima de valores caros à convivência democrática. Essa compreensão requer que se estabeleça alguns consensos mais sólidos sobre a história recente de fatos da política, noções sobre as funções do Estado e Administração Pública, da economia e dos direitos estabelecidos na Constituição, dentre outros temas que

9 Em um caminho argumentativo parecido, e recorrendo a uma terminologia oriunda da tradição cética, Marcelo de Oliveira trata desse ceticismo corrompido que apareceu durante a pandemia, em ensaio para a Coluna Anpof, chamado *Ceticismo e pandemia: verdade, ciência e política*: “Em meio à dissonância dos discursos, não se chega à *isosthenia* [conclusão de que as afirmações têm mesmo peso]. Pelo contrário, vimos a abdicação da busca pela equípólicia [sic] entre os discursos cientificista e econômico, onde este parece orientar a ação (no Brasil, grande parte dos habitantes das grandes capitais não acatou ao toque de recolher) e aquele coordena, em um discurso que corre o risco de tornar-se um conjunto vazio; os hábitos domésticos” (OLIVEIRA, 2020).

têm, historicamente, uma conhecida dificuldade em adentrar os muros da escola. Outro objetivo importante é restabelecer a legitimidade do saber científico como evidência privilegiada para ponderação das controvérsias e pauta de discursos sobre as estratégias sociais mais adequadas. Nesse caso, a escola deve fornecer uma compreensão sobre o vínculo do currículo escolar com a ciência, sobre a história das ideias científicas e das suas contribuições sociais, e de uma análise ponderada sobre os seus meandros e problemas junto às suas conquistas e potenciais.

Talvez devamos ser mais *modernos* do que *contemporâneos* em matéria de filosofia. Isso significa dedicar-se menos a produzir o que ainda não é e mais em lidar com a ideia que já está aí sem ainda ter se concretizado. Imbuída dessa tarefa prioritária e com uma dinâmica privilegiada para o trabalho com conceitos da ética e política e com os problemas filosóficos que envolvem a produção do saber científico, é provável que o papel da filosofia enquanto experimentação, filosofia *verdadeira* no sentido deleuziano, tenha de ficar em segundo plano.

O grande ponto fraco desta tese funda-se no fato de que os conceitos em sua essência mais íntima são percebidos dentro da própria filosofia de forma contraditória¹⁰. Mas, colocada como regra mínima das discussões e conteúdos trabalhados em sala, afirma-se aqui que a democracia deve ser tratada sem grandes relativizações. Como acontece com qualquer disciplina do currículo, há pontos problemáticos, frutos de discussões entre especialistas da área, mas que são melhor investigados em estudos posteriores e convenientemente traduzidos para o saber escolar

10 O próprio discurso filosófico em meio à pandemia é criticado pelos filósofos em vários aspectos: o silêncio excessivo ou, pelo contrário, o excessivo produzir de respostas pouco pensadas, em choque com a necessidade de paciência do conceito, ou, então, a reprodução interminável desse conflito de narrativas que só atrapalha a necessidade de uma resposta menos ambígua a uma situação urgente de saúde. Em todas as posições subjaz um sentido de filosofia para o autor que as veicula. Hurtado (2020), por exemplo, segue o caminho deleuziano e critica uma participação indevida da filosofia nos rumos da sociedade. Cabe a ela insistir na peculiaridade de sua tarefa primordial, a de fazer pensar e não a de guiar a sociedade na ação devida (HURTADO, 2020).

com simplificação e progressão de complexidade. Em filosofia, então, deve ser possível fazer essa transcrição didática em conjunto com algumas explorações sobre dificuldades, dúvidas e incompreensões oriundas da pluralidade e historicidade dos conceitos, mantendo assim alguma honestidade da filosofia consigo mesma.

Está-se ciente aqui dos riscos de dogmatismo desta proposta, dos quais, dentre outras coisas, a tese defendida por Sílvio Gallo se defende melhor. No entanto, faz-se uma aposta baseada na convicção de que colocar limites às opiniões dos alunos amparando-se com clareza em critérios razoáveis de argumentação tem hoje menos riscos de ser contraproducente¹¹. Não é possível permitir que certos absurdos contemporâneos sejam aceitos como conclusões legítimas e alternativas à ética e filosofia política consolidada que sustenta nossa democracia e Estado de direito, por exemplo.

Não se presume aqui que apresentar-se como antítese ao pensamento aventado pelo aluno seja, em si, silenciar a sua voz. O modo específico de fazê-lo é que pode, esse sim, representar silenciamento e afetar negativamente a relação professor-aluno. Mas é um erro supor, como Jacques Rancière (2002), que ou professor e aluno se conscientizam de que são *efetivamente* iguais em relação ao conhecimento ou há submissão. O mestre ignorante aqui não é o que efetivamente nada sabe. Nosso “nada saber” implica um procedimento discursivo em que há honestidade. Honestamente, o professor avalia as perspectivas e, por meio

11 Resumido como um “[...] esforço de autocritica do discurso filosófico tendo em vista a sua responsabilidade frente à esfera pública” (CRUZ, 2020), o texto *O Covid-19 no Brasil e a Filosofia: o horror chegou, onde estão os intelectuais?* de Hilton Leal da Cruz não faz prescrições sobre o ensino de filosofia, mas tem um tom semelhante ao da presente proposta, em crítica à excessiva abstração dos filósofos em um momento de crise profunda: “Haverá, assim espero, um momento para retornarmos às nossas diferenças de credo e de opinião, de preferências artísticas e de sutilezas intelectuais; as flores espontâneas da cultura. Mas no atual contexto se faz necessário um compromisso honesto e engajado com as questões mais básicas, elementares, da existência humana, sob pena de nos alinharmos com aqueles que por pretensão ou covardia nada fazem” (CRUZ, 2020).

de seus paradigmas, que deve manter o mais claro possível para si mesmo e para os interlocutores, cria um parâmetro para a admissibilidade das opiniões. A opinião alucinada precisa ser distinta daquela que apenas parece assim porque os outros não a enxergam como deveriam.

Para ser produtiva, a tarefa difícil, mas necessária é confrontar e depurar a opinião contrária de um modo legítimo. É preciso deixar que os absurdos sejam ditos, porque só assim eles podem se mostrar enquanto tais. Se bem-intencionado, mesmo o argumento absurdo pode muito bem conter elementos valiosos, e tão importante quanto a aferição final do professor é o dimensionamento preciso do que avalia como infundado no discurso do aluno.

O professor poderia começar seu projeto de ensino com a turma firmando um compromisso com a democracia, a cientificidade e a discussão ponderada, premissas basilares do seu trabalho. Faria uma reflexão inicial sobre o que significa esse compromisso e esses conceitos na agenda contemporânea, tratando deles como uma regra de ouro mínima ao qual frequentemente se pode voltar como princípio guia do que é dito ao longo do ano.

Norteadas por isso, propostas de aula poderiam partir das ideias atualmente em voga e ter como elementos de sensibilização fatos noticiados que podem ser tidos como indiscutíveis. Com a história da filosofia, o professor poderia explorar a historicidade dos conceitos, em conjunto com uma leitura crítica sobre as narrativas da opinião pública a respeito deles. Falou-se aqui em conceitos de ética, política e filosofia da ciência porque se percebe mais claramente a conexão desses temas com graves problemas contemporâneos, mas, evidentemente, não se deve restringir o conteúdo das aulas a eles. Outras importantes pautas recentes poderiam estar no cerne de discussões sobre ramos diferentes da filosofia, como justiça, cultura e estética.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há algumas vaguezas no pensamento de quem afirma a filosofia em termos deleuzianos; vaguezas na hora de aplicá-lo em função das dificuldades contextuais. Mas não se pode deixar de assinalar o tamanho do avanço perante a situação hipotética, que supomos ser a mais comum na *escola real*, em que uma grande colagem de pressupostos aparece sendo ensinada sob o nome de Filosofia como se não o fosse e, pior, como se não fosse apenas *uma* delas. Pode-se, é claro, pensar que a filosofia é outra coisa e que essa outra coisa se alcança pela doutrina. Frente à indefinição e as várias possibilidades de escolha, a solução é escolher uma perspectiva que permita um trabalho coerente em sala, diz, com razão, Sílvio Gallo.

A aproximação de Gallo com a peculiar *filosofia sobre a filosofia* de Deleuze tornou claro que há por se discutir uma definição sobre a tarefa essencial da filosofia que precede a discussão sobre o seu ensino-aprendizagem. Essa afirmação fornece uma questão peculiar ao ramo da filosofia do ensino de filosofia, que, conforme percebe Nascimento (2020), em 2020 ainda vive dificuldades para se estabelecer formalmente nos programas de graduação e pós-graduação, a despeito de sua relativamente alta contribuição acadêmica efetiva.

Com isso em vista, apresentou-se aqui, no entanto, a tese de que novos referenciais teóricos para o ensino de filosofia serão necessários ao professor para combater problemas mais urgentes. O que foi proposto é modesto em razão da pouca experiência dos autores em sala e, em especial, da dificuldade de compreensão de questões tão recentes. Assim, procurou-se ofertar como resultado um marco inicial que sugira pesquisas posteriores, mas que não está imune, é claro, de problemas e de eventuais críticas oriundas de leituras discordantes ou de acontecimentos posteriores que venham a lhe desacreditar. Trata-se de uma posição que, à primeira vista, não parece ainda ter grandes adeptos entre os estudiosos da filosofia e do tempo presente, certamente longe de poder se impor como premissa indiscutível.

Existia um *inimigo* bastante claro a ser contradito por

Sílvio Gallo em seus estudos aqui descritos, que poderia ser conectado à famosa expressão *educação bancária* de Paulo Freire, se a pensássemos no âmbito da disciplina de filosofia. Mas havia também, apesar disso, um ambiente de crença relativamente forte no progresso, ainda que lento e trôpego, da educação brasileira através de símbolos estabelecidos: a escola, o conhecimento, o professor.

Tendo em vista o enfrentamento das atuais condições da democracia e do conhecimento institucional, sugeriu-se neste capítulo que um dos erros da filosofia de Sílvio Gallo teria sido nutrir uma percepção essencialmente negativa da autoridade na educação. Mas o conceito de autoridade não é de todo rechaçado pela filosofia contemporânea. Adorno (1995), por exemplo, acredita que vivemos em meio a instâncias repressoras – a escola é uma delas – que devemos, em alguma medida, superar para atingirmos a maioridade intelectual. Para ele, o fascismo europeu ainda vivia em meio à democracia que lhe sucedeu, na *psyché* abalada das pessoas, o que demandava espécie de *clínica terapêutica* do educador. Do mesmo modo, nos anos 30 e 40, a emergência do fascismo dentro de uma democracia não significava um engano da Alemanha quanto à formação cultural que conquistou nas décadas anteriores, mas algum tipo de consequência histórica funesta dela (ADORNO, 1995).

Isso nos sugere, por exemplo, que não deveríamos enxergar o tempo atual apenas como fruto de uma história linear de problemas no Brasil, mas também em face de alguns avanços culturais realizados. Do mesmo modo, a barbárie não seria um período de exceção a uma regra racional, mas um risco cíclico da humanidade em sua história, diria Adorno (1995). O filósofo alemão nos concede, então, uma possível inspiração: se há dialética na história e a Civilização desemboca ciclicamente em Barbárie, cabe aos professores de hoje focarem na recondução desta àquela.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. *Educação e emancipação*. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

CRUZ, Hilton L. da. *O Covid-19 no Brasil e a Filosofia: O horror chegou, onde estão os intelectuais?* Coluna ANPOF, Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF), 28 maio 2020. Disponível em: <http://anpof.org/portal/index.php/en/comunidade/coluna-anpof/2613-o-covid-19-no-brasil-e-a-filosofia-o-horror-chegou-onde-estao-os-intelectuais>. Acesso em: 17 fev. 2021.

GALLO, Sílvio. *Metodologia do ensino de filosofia*. Campinas, SP: Papirus, 2012.

GALLO, Sílvio; CORNELLI, Gabriele; DANELON, Márcio (Org.) *Filosofia do ensino de filosofia*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

HURTADO, Jordi C. *O que a pandemia revela da filosofia*. Coluna ANPOF, Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF), 14 abr. 2020. Disponível em: <http://anpof.org/portal/index.php/en/comunidade/coluna-anpof/2544-o-que-a-pandemia-revela-da-filosofia>. Acesso em: 17 fev. 2021.

NASCIMENTO, Christian L. L. *A área Ensino de Filosofia nos cursos de licenciatura em Filosofia: um estudo preliminar*. Coluna ANPOF, Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF), 17 set. 2020. Disponível em: <http://anpof.org/portal/index.php/en/comunidade/coluna-anpof/2813-a-area-ensino-de-filosofia-nos-cursos-de-licenciatura-em-filosofia-um-estudo-preliminar-1>. Acesso em: 17 fev. 2021.

OLIVEIRA, Marcelo de. *Ceticismo e pandemia: verdade, ciência e política*. Coluna ANPOF, Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF), 01 set. 2020. Disponível em: <http://anpof.org/portal/index.php/pt-BR/comunidade/coluna-anpof/2782-ceticismo-e-pandemia-verdade-ciencia-e-politica>. Acesso em: 17 fev. 2021.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

ENSINO REMOTO E O USO DA ROBÓTICA NA MATEMÁTICA E FÍSICA

Elisete Adriana José Luiz¹

Keila Cristina Rodrigues Dillmann²

Lucinha Santos³

Introdução

A Escola de Educação Básica Professora Zitta Flach (EEB Prof.^a Zitta Flach) é uma Escola nova em Chapecó -SC, iniciou suas atividades no dia 10 de fevereiro do ano de 2020 e, no dia 19 de março, as aulas foram suspensas devido a Pandemia do Covid-19. Contudo, não se teve tempo para criar vínculos com os professores, estudantes e comunidade em geral. A escola tinha 178 estudantes divididos entre Ensino Fundamental Séries Finais e Ensino Médio, nos três turnos.

A Proposta Pedagógica da Escola, está embasada nos eixos norteadores da Proposta Curricular de Santa Catarina, Parâmetros Curriculares Nacionais (BNCC), nas orientações gerais para o Ensino Fundamental de nove anos e nas orientações pedagógicas para o Programa Novo Ensino Médio. A EEB. Prof^a. Zitta Flach é a primeira do estado de SC a trabalhar com a Metodologia Maker,

1 Doutorado em Ensino de Ciências e Matemática, professora ACT da Secretaria do Estado da Educação (SED), elisete@uceff.edu.br .

2 Especialista em Metodologia do Ensino da matemática e da física, professora ACT da Secretaria do Estado da Educação (SED), lucinha_cco@hotmail.com.

3 Mestranda Em Educação, professora efetiva da Secretaria do Estado da Educação (SED) e Diretora da EEB. Prof^a. Zitta Flach, keiladillmann@gmail.com.

a partir do ensino fundamental. O conceito Maker surgiu nos Estados Unidos, das garagens, com raízes contidas nas ideias de que todos podem criar, produzir ou consertar algo e do aprendizado prático, experimental, lúdico e a satisfação de criar algo com as próprias mãos.

Segundo Dougherty, (2016), “os Makers são associados à cultura do “Do it Your Self” ou “Faça você mesmo”, ao desenvolvimento de habilidades motivadas economicamente para reciclar, reparar e reaproveitar produtos, ou ainda a qualquer coisa projetada, modificada ou fabricada pela própria pessoa.” Esse movimento que se tornou cultural, deu origem ao Movimento Maker, por volta de 2005 com o lançamento da Revista Make Magazine e as primeiras Maker Faire, feiras anuais que envolveram milhares de pessoas com interesses similares, possibilitando o compartilhamento das ideias e conhecimentos sobre suas produções. O Movimento Maker, que desenvolveu um conjunto de valores próprios e que tem chamado a atenção de muitos educadores pelo potencial de engajar os educandos em atividades de aprendizagem muito diferentes da educação tradicional.

“O movimento maker é uma extensão tecnológica da cultura do “Faça você mesmo”, que estimula as pessoas comuns a construir, modificarem, consertarem e fabricarem os próprios objetos, com as próprias mãos. Isso gera uma mudança na forma de pensar [...] Práticas de impressão 3D e 4D, cortadoras a laser, robótica, arduino, entre outras, incentivam uma abordagem criativa, interativa e proativa de aprendizagem em jovens e crianças, gerando um modelo mental de resolução de problemas do cotidiano. É o famoso “pôr a mão na massa” (SILVEIRA, 2016, p. 131).

O Maker aborda a tecnologia de possibilitar que os estudantes se apropriem das técnicas, que o permitam se tornar produtor de tecnologia e não apenas consumidor. Para isso, é fundamental uma abordagem interdisciplinar integrando conhecimentos e práticas de diferentes áreas do conhecimento. Seymour Papert é considerado por Martinez e Stager (2016) como o “pai do

movimento maker”. Sua obra fundamentou o construcionismo, que se apoia no construtivismo de Piaget (1974), mas avança ao enfatizar que a construção do conhecimento ocorre mais efetivamente quando o aprendiz está engajado conscientemente na construção de um objeto público e compartilhável.

A SED (Secretaria de Educação), tem um projeto de oferecer a comunidade escolar o Espaço Maker, dividido em dois ambientes, um tecnológico e outro artesanal, mas enquanto o espaço não fica pronto, o Movimento Maker precisa acontecer nas turmas dos turnos regulares. Objetivando ser a Escola Estadual referência do Movimento Maker em SC, a direção propôs aos pais, o Projeto do Contraturno #vemsermaker. Onde seriam 3 oficinas, que por meio de diferentes estratégias, os alunos se envolveriam na construção de projetos e seriam incentivados a trabalhar em equipe para executar tarefas. Para dar conta desses desafios, eles teriam como base, o método STEAM (*STEAM* é uma inovadora metodologia que mistura conceitos de Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática), sustentabilidade e *Design Thinking* (que combina pesquisa, empatia, geração de ideias e prototipações para se chegar à inovação), ser empreendedor. Os professores teriam a CLASS DOJO, uma sala de aula interativa, onde os pais também poderiam acompanhar as atividades produzidas pelos estudantes, mas depois foi trocada pela Google Classroom.

A Atividade Maker segue a filosofia do “Faça Você Mesmo” e tem como essência a curiosidade, criatividade e a inovação. E é aí que o Movimento Maker tem tanta importância para a educação. O “aprender” nunca deveria ter se dissociado do prazer e do brincar. Isso acontece quando a educação passa a dar mais ênfase ao aluno passivo, que recebe as informações necessárias do professor de uma maneira séria e rigorosa, muito diferente do que é natural à criança, que é o aprender pela curiosidade e pela diversão. “Dentro de um Espaço Maker acredita-se que se você pode imaginar, é capaz de produzir alguma coisa para interagir com o mundo ao seu redor e, conseqüentemente, aprender.”

(Neves, 2015, p. 1). Percebe-se que o estudante constrói alguma coisa, aprende por meio do fazer, do “colocar a mão na massa” produzindo algo do seu interesse. Ao envolver-se afetivamente com o objeto ou artefato em construção, a aprendizagem torna-se mais significativa, o estudante coloca em prática o seu protagonismo.

O Movimento Maker é tido como um conjunto de atitudes que valorizam relações humanas e incentivam o sentido de comunidade onde todos podem contribuir e compartilhar criando melhorias e soluções a problemas comuns e talvez este possa ser também o foco para uma Educação Maker.

Zitta Flach além de ser uma Escola nova em Chapecó, tem uma Metodologia diferenciada. Com apenas 01 mês e 09 dias de aula, não foi possível fazer uma total adaptação ao Maker, pois os professores e estudantes, não estavam acostumados a essa metodologia. Dentro desta nova realidade, como fazer para trabalhar com Maker Virtual se nem ao menos se teve tempo hábil no presencial?

Com o intuito de trabalhar a educação maker, foi elaborado o “projeto do contraturno”, o qual visa uma educação transformadora, humanizadora, colaborativa e inovadora, que priorize as competências socioemocionais e a qualidade na aprendizagem Maker, integrando a família/escola através de projetos que contemplem e valorizem as necessidades da comunidade escolar.

Este projeto foi desmembrado em três Subprojeto: Geração de Energia Sustentável, Mídias Digitais (comunicação e suas tecnologias) e O universo das Tecnologias: um olhar para o futuro. O primeiro trabalho com o desenvolvimento de um protótipo de biodigestor (desde o conceito até a construção e execução). Já o segundo foi voltado para aprimorar os conhecimentos tecnológicos. E o último foi voltado para a robótica.

Por causa da Pandemia da Covid-19, todos os subprojetos foram executados de maneira remota. Portanto, precisou de algumas adaptações.

Sendo assim, neste artigo trazemos uma abordagem mais aprofundada das metodologias que foram desenvolvidas para uma melhor compreensão do aluno durante as aulas do terceiro subprojeto.

Robótica na escola

Ao ensinar Robótica na escola, o aluno consegue desenvolver inúmeras habilidades, tais como: raciocínio lógico, criatividade, empreendedorismo, ou seja, passar a ter participação ativamente durante as aulas, ele que traz os questionamentos e discussões para a sala de aula. Então, cabe ao aluno produzir e dissipar o seu próprio conhecimento adquirido.

De acordo com Amorim (2016, p. 1, *apud* CHELLA, 2002, p. 8) “A Robótica é capaz de trazer o estudante para o centro do processo pedagógico, responsabilizando-se pela própria educação de forma lúdica e prazerosa, utilizando-se da prática contextualizada com instrumentos presentes no seu dia a dia”.

A Robótica faz com que integre todas as áreas de conhecimento ao mesmo tempo e, cabe ao aluno fazer com que ambas se interliguem e somadas ao conjunto de recursos disponíveis, seja capaz de desenvolver coisas.

“A robótica educacional propicia um resgate da motivação, colaboração, socialização e construção, despertando o desejo de aprender e, conseqüentemente, surgirá, de forma natural, a necessidade da utilização de conceitos de diversas disciplinas, como, por exemplo, física, matemática, biologia, química, programação, eletrônica, entre outras, para o desenvolvimento de projetos, levando os alunos a buscar o conhecimento de forma autônoma e interdisciplinar” (NETO; LIRA, 2017, p. 2).

A robótica na escola pode ser utilizada como uma ferramenta que vai contribuir para formar pessoas capazes de criar e desenvolver coisas a partir de quaisquer objetos, desde sucatas até computação (a qual é mais voltada para a programação).

Tecnologias da comunicação e informação: robótica no ensino remoto

A base da tecnologia encontra-se no conhecimento, na técnica e na experiência. É por meio desse conjunto que as tecnologias são criadas e que aos poucos são transformados os indivíduos e a sociedade, independente da utilização que se faça dessa tecnologia.

De acordo com (GARCIA et al, 2011), o desenvolvimento e a disseminação das tecnologias de informação e comunicação (TIC) na sociedade, são vastamente significativos e o seu contínuo desenvolvimento, se dá numa velocidade sem precedentes. Ao longo do tempo, têm a capacidade de mudar o desempenho dos indivíduos e pode gerar um desacerto entre as gerações de quem ensina e quem aprende.

Tecnologias da Informação e Comunicação como recurso pedagógico no ensino, devem ser utilizadas como construção do conhecimento, preparando o aluno para uma vida social e profissional, por meio de um ambiente de aprendizagem virtual. Com isso, pode-se possibilitar ao aluno uma viagem ao mundo virtual dentro da sala de aula, que, muitas vezes, é restrita a poucos seres humanos, mas cheia de computadores capazes de nos levar a qualquer lugar e a interagir com pessoas de todas as partes do mundo.

Para Moran (2013) às tecnologias digitais facilitam a pesquisa, a comunicação e a divulgação em rede, sendo que cada tecnologia tem sua função proporcionando uma visão ampla de mundo, quebrando paradigmas do que antes se conhecia no universo escolar.

Segundo Rosário (2005) a robótica reúne três elementos: mecânica, eletrônica e programação. Ou seja, se houver a possibilidade de controlar de forma inteligente um equipamento, teremos um equipamento robótico.

A robótica é uma área de pesquisa que visa o desenvolvimento de robôs para, de algum modo, auxiliar o homem em tarefas

complexas ou repetitivas. Sendo, portanto, uma área que agrega várias áreas do conhecimento, traz em si a interdisciplinaridade. Isso se mostra também na diversidade de setores em que robôs podem ser utilizados.

De acordo com Prol (2007) a robótica educacional consiste em caracterizar ambientes de aprendizagem que reúnem materiais associados a kits de montagem compostos por diversas peças. E estas peças podem ser organizadas pelo computador através de algum software que permita programar o funcionamento dos modelos elaborados, dando ao aluno a oportunidade de desenvolver sua criatividade com a montagem de seu próprio protótipo.

Compreende-se por robótica educacional o ambiente composto pelo computador, componentes eletrônicos e software, onde o aluno, por meio da conexão destes elementos, constrói modelos automatizados com o objetivo de explorar conceitos das diversas áreas do conhecimento.

A robótica educacional permite que os estudantes construam robôs e protótipos de objetos da vida real com materiais reciclados e a utilização de software livre, estimulando a criatividade.

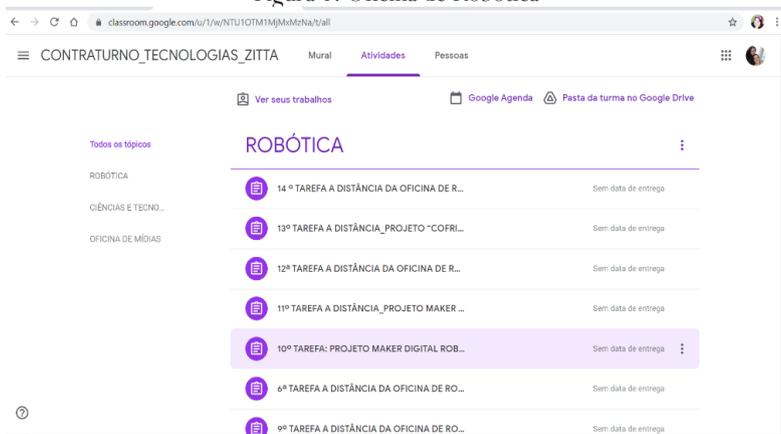
O desenvolver da oficina de *robótica remota*: uma proposta diferente

O projeto da oficina de robótica na Escola de Educação Básica Professora Zitta Flach, foi elaborado pelas disciplinas de Física e Matemática dos laboratórios, inicialmente para ser presencial, devido a COVID-19, organizou-se a mesma para ser remota.

As atividades escolhidas para serem apresentadas e discutidas neste trabalho, possibilitam uma noção de como ensinar a *robótica remota* através das ferramentas tecnológicas, fazendo uso da plataforma Google e seus serviços, como Classroom, Google Meet entre outros.

Mesmo na organização presencial, já estávamos utilizando a sala de aula da Classroom. No remoto continuou sendo aproveitada a mesma sala de aula já criada, com nossos e-mails particulares, conforme figura 1.

Figura 1: Oficina de Robótica



Fonte: sala de aula Classroom

O projeto priorizou fazer uso das tecnologias digitais com vistas na inovação dos métodos de ensino, como recurso visando estimular a criatividade, a experimentação, a criticidade, a análise sistêmica para que ocorra uma aprendizagem significativa.

Para Moreira (2001, p.17) “aprendizagem significativa é um processo pelo qual uma nova informação se relaciona com um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo”.

Acontecendo o aprendizado significativo, quando uma nova informação é adquirida mediante um esforço deliberado por parte do aprendiz em ligar a informação nova com conceitos ou proposições relevantes, preexistentes em sua estrutura cognitiva. (Ausubel et. al., 1978, p.159).

Dispor-se de uma aprendizagem significativa é desenvolver nos alunos sua capacidade de solucionar problemas, utilizar a lógica de forma eficaz e compreender conceitos ligados à Física e à Matemática. O ambiente de trabalho deve propiciar

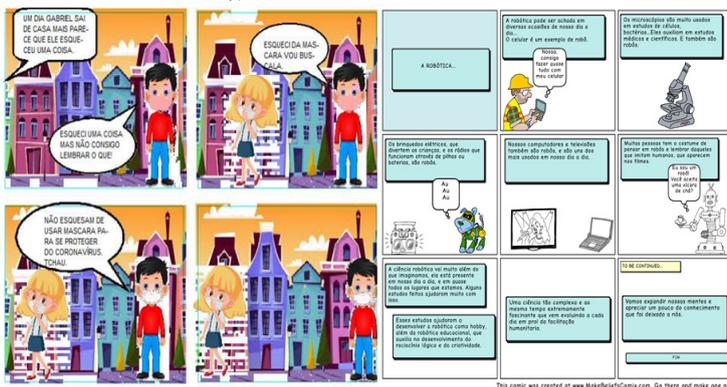
o desenvolvimento da autonomia, criatividade e organização para elaboração das atividades. Desenvolveu-se esse projeto remoto baseando-se em diversos tipos de materiais como: livros e-books, aplicativos, software e ênfase na utilização de materiais alternativos de baixo custo, como sucata.

As atividades eram disponibilizadas na sala da Classroom, com prazo de aproximadamente 15 dias ou mais, para os alunos poderem fazer a execução das tarefas. Também nos comunicamos pelo grupo do WhatsApp.

No primeiro momento foi disponibilizado um vídeo sobre o que é robótica, com o intuito de aprimorar os conhecimentos, onde eles tinham que elaborar um texto breve sobre o que compreendem do tema.

Conseqüentemente foi postado um GUIA ALMANAQUE, livro e-book para compreender melhor o conceito de robótica. Nesta atividade tinham que elaborar uma história em quadrinhos sobre robótica. Foi disponibilizado como sugestão o software educativo “*HaqáQuê - Criador de Histórias em Quadrinhos*”. A seguir algumas atividades dos alunos conforme figura 2.

Figura 2: História em Quadrinhos

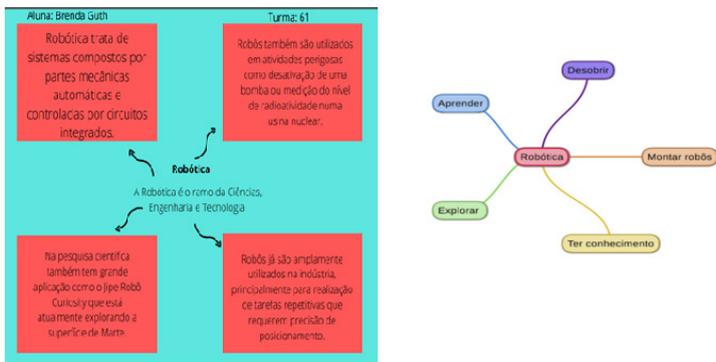


Fonte: sala de aula Classroom

Utilizando os conhecimentos adquiridos com as tarefas que já tinham elaborado, foi sugerido para os alunos criar um

mapa conceitual fazendo uso da tecnologia, a respeito do tema “Robótica”. Foi indicado algumas sugestões de ferramentas para construção do mapa conceitual como Software CmapTools e o Aplicativo miMind, mas eles poderiam utilizar outros, conforme figura 3.

Figura 3 : Mapas Conceituas



Fonte: sala de aula Classroom

Visando a compreensão do conceito de robótica, a outra tarefa proposta foi criar um Quiz de perguntas e respostas sobre o tema “robótica”. Poderiam utilizar um aplicativo ou software para desenvolver o Quiz e após enviar o link, sendo que deveriam mostrar as perguntas e as respostas, além do nome do aplicativo ou software que o aluno utilizou.

Após diversas atividades sobre o conceito de robótica, iniciou atividades práticas com uso de material alternativo como sucatas. Poderiam utilizar o que tinham em casa, como caixas, tampinhas, garrafas pet, latinhas entre outras. Nesta atividade cada integrante da família com quem o aluno mora, deveria imitar um robô (sendo que poderia se caracterizar, falar, andar, enfim utilizar a criatividade). Poderiam filmar, tirar fotos, criar um GIFs. Conforme figura 4. Segue o link referente a figura 4.

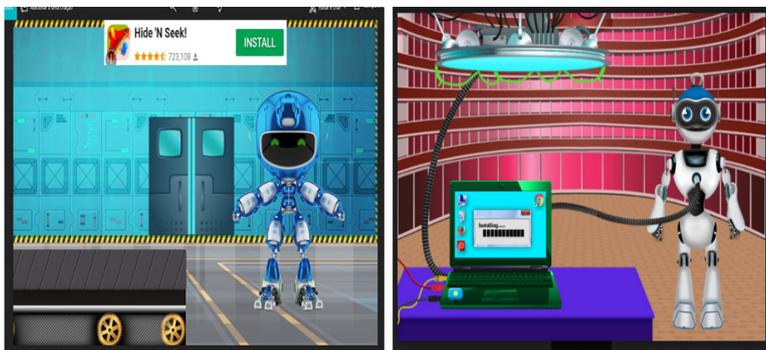
Figura 4: Característica do robô num humano



Fonte: facebook da escola Zitta Flach - <https://www.facebook.com/eebzitta.flach.9/videos/135138594744512>

Proporcionando aos alunos contato com parte de construção do robô utilizando tecnologias, foi disponibilizado o aplicativo “robô de brinquedo fábrica robô construtor”, onde poderiam criar o robô, analisando o que precisa para fazer um Robô se movimentar, conforme figura 5.

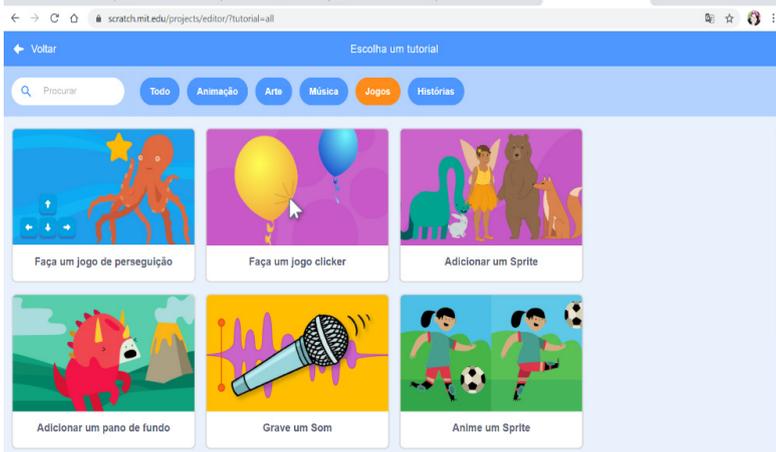
Figura 5: Construção do robô no aplicativo



Fonte: sala de aula Classroom

Dando sequência em entender como um robô se movimenta através de programação, foi proposto a ferramenta SCRATCH. Foi disponibilizado tutoriais, guias de introdução do Scratch e link <http://scratch.mit.edu/download> para fazer download. Nesta tarefa iriam criar um jogo, fazer a análise, elaborar um comentário do que entendeu sobre o processo de criação de um jogo. Figura 6 da plataforma Scratch.

Figura 6: Plataforma Scratch



Fonte: <https://scratch.mit.edu/projects/editor/?tutorial=all>

Pensando na robótica sustentável foi organizado uma conferência no Meet, que desafiou os alunos a construírem robôs, onde tivessem alguma utilidade ou movimento. Nesta aula também trabalhamos com os alunos o Mentimeter sobre o tema robótica, onde os alunos escreviam apenas uma palavra sobre o tema e a montagem de um robô com desenho utilizando o Google Apresentação – Personalizar o robô, conforme figura 7.

Figura 7: atividade no Mentimeter e Google Apresentação



Fonte: Google Meet

Algumas atividades desenvolvidas pelos alunos, com uso de material alternativo, como: cofrinho de guardar moeda, carrinho sustentável de conforme figura 8.

Figura 8: Criatividade dos alunos



Fonte: sala de aula Classroom

Este ambiente remoto permitiu aos alunos explorar suas ideias, experimentando materiais diversos, elaborando diferentes atividades.

Considerações Finais

O projeto de ensino da robótica, constatou que apresentou resultados preliminares positivos. Despertou o desejo do aluno em querer aprender algo novo e ao mesmo tempo que trabalhou

conceitos básicos. Os alunos desenvolveram a consciência ambiental, visto que muitas das coisas que iam pro lixo foram transformadas em robôs ou brinquedos. Além de proporcionar o aprimoramento na questão da criatividade, fazendo com que o aluno fosse o agente ativo no processo de ensino – aprendizagem.

A aplicação deste projeto, mesmo remoto, conseguiu acompanhar o desenvolvimento dos alunos, perceber o quanto eles estavam interessados durante a execução das atividades.

Cada vez mais, o conhecimento a ser buscado precisa ser significativo, que os educandos entendam a importância, na medida em que conseguem resolver problemas reais. Inserir atividades que desenvolvam habilidades necessárias, é fundamental para sua formação como estudantes.

Referências

- AMORIM, J. C *et al.* *Robótica Pedagógica Livre: reconstruindo com sucatas de eletroeletrônicos*. Rede de Aprendizagens, v. 1, n. 1, p. 8-11, 2016.
- AUSUBEL, D. NOVAK, J. HANESIAN, H. *Psicologia Educacional*. Rio de Janeiro: Editora Interamericana, 1978.
- DOUGHERTY, D. *The Maker Mindset*, MIT, 2016. Disponível em:
<https://llk.media.mit.edu/courses/readings/Maker-mindset.pdf>. Acesso em: 01 set. 2019.
- GARCIA, M. F.; RABELO, D. F.; SILVA, D.; AMARAL, S. F. *Novas competências docentes frente às tecnologias digitais interativas*. Teoria e Prática da Educação, v. 14, p. 79-87, 2011.
- MARTINEZ, S. L.; STAGER, G. *Invent to Learn: Making, Thinking and Engineering in the Classroom*. Torrance: CA: Constructing Modern Knowledge Press, 2013.
- MORAN, J. M., Masetto. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Papyrus, São Paulo, 2013. Disponível em <http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao_inovadora>. Acesso em: 05 mar. 2020.
- MOREIRA, M. A. *aprendizagem significativa: a teoria de David Ausbel*. São

Paulo: Centauro, 2001.111p.

NETO, A. G. D. S. B.; LIRA, V. *Robótica educacional como metodologia de aprendizado*. Revista *Práxis: saberes da extensão*, João Pessoa, v. 5, n. 9, p. 49-56, 2017.

NEVES, Heloisa. *O movimento maker e a educação: como FabLabs e Makerspaces*

podem contribuir com o aprender. Fundação Telefônica Brasil, 2015. Disponível em: <http://fundacaotelefonica.org.br/noticias/o-movimento-maker-e-a-educacao-como-fab-labs-e-makerspaces-podem-contribuir-com-o-aprender>.

PIAGET, J. (1973). *A Epistemologia Genética* (2a Edição). Petrópolis: Rio de Janeiro. Editora Vozes.

PROL, Lyselene Candalaft Alcântara. *Diferentes materiais para uso na robótica educacional: A diversidade que pode promover o desenvolvimento de diferentes competências e habilidades*. Campinas: UNICAMP, 2007.

ROSÁRIO, João Maurício. *Princípios de Mecatrônica*. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

SILVEIRA, Fábio. Design & Educação: novas abordagens. p. 116-131. In: MEGIDO,

Victor Falasca (Org.). *A Revolução do Design: conexões para o século XXI*. São Paulo:

Editora Gente, 2016.

DINÂMICAS DO ENSINO DE HISTÓRIA EM TEMPOS DE PANDEMIA: O USO DO JOGO ASSASSINS CREED: ODYSSEY COMO FERRAMENTA EDUCATIVA

*Natan Roberto Kickow*¹

INTRODUÇÃO

O isolamento social imposto pela pandemia mundial em decorrência do vírus COVID-19, e a suspensão das aulas presenciais, acabou forçando educadores brasileiros e de todo mundo a encontrar novas formas de garantir o engajamento e participação dos estudantes em atividades não presenciais. Durante o período “novas relações afetivas e profissionais foram criadas e ressignificadas, muitas pessoas passaram a trabalhar remotamente; famílias passaram a conviver cotidianamente com vários conflitos”. (SOUZA, 2020, p. 111)

Essa ressignificação do cotidiano dos alunos (e dos pais) fez com que muitas famílias passassem a utilizar serviços de streaming e videogames como uma maneira de passar o tempo, levando esses mercados a um expressivo crescimento durante o período de isolamento.

O que se pretende abordar a seguir é o potencial educativo que pode ser absorvido dos jogos eletrônicos, especialmente dos baseados em narrativas históricas como os da franquia *Assassins*

¹ Mestrando em História pela Universidade de Passo Fundo. Bacharel em Direito pela Universidade do Oeste de Santa Catarina (2014). Formação pedagógica em História pelo Centro Universitário Internacional (em andamento). Professor da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina.

Creed, produzidos pela franco-canadense Ubisoft e que tem sido um expressivo sucesso de vendas desde seu primeiro lançamento no ano de 2006. Neste estudo focaremos exclusivamente no título *Assasins Creed: Odyssey* (2018) situado durante a Guerra do Peloponeso (431 a 404 A.E.C.) na Grécia antiga.

OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDÊMIA E O USO DE JOGOS ELETRÔNICOS COMO POSSÍVEIS FERRAMENTAS DE ENSINO DE HISTÓRIA

Com a pandemia a escola acabou por ter de se adaptar a uma nova realidade de trabalho, o ensino remoto. Embora não seja algo totalmente desconhecido para grande parte dos profissionais, o pouco tempo que se teve para implantar essa modalidade impôs grandes desafios a comunidade escolar, que se viu forçada a reformular e adaptar práticas pedagógicas que fossem capazes de suprir as necessidades de aprendizagem desse novo momento.

Sobre o ensino remoto, Garcia et al (2020, p. 5) aponta que “ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar a distância” e muito embora esteja relacionado ao uso de tecnologias digitais, segundo a autora, esta modalidade “permite o uso de plataformas já disponíveis e abertas para outros fins, que não sejam estritamente os educacionais, assim como a inserção de ferramentas auxiliares e a introdução de práticas inovadoras” sendo que a implantação e sua viabilidade irão depender da “familiaridade do professor em adotar tais recursos”.

Dentre os recursos disponíveis ao professor está a utilização de jogos eletrônicos, que durante a pandemia tiveram expressivo aumento em vendas e horas jogadas. Segundo dados do jornal O Globo (2020) a vendagem de jogos eletrônicos durante o período teve um grande salto em comparação ao ano anterior, “a Sony aumentou seu faturamento no segmento de games em 149%”, de forma que entre abril e junho de 2020, “foram vendidos 91 milhões de jogos para PlayStation 4, alta de 83% na comparação anual” enquanto que a Microsoft, apresentou um aumento de 65%

na sua unidade de games (venda de consoles, jogos e assinaturas).

Outro levantamento efetuado pelo Decode (2020, p. 14) aponta que “o interesse por consoles de vídeo game cresceu em média 60% no Google entre fevereiro e abril. O site de game streaming, Twitch TV, apresentou um aumento de 25% do total de acessos entre fevereiro e março, com quase 30 milhões de visitas”.

Sobre a utilização de jogos eletrônicos nas práticas de ensino de história McMichael (2007, p. 203, tradução nossa) ² aponta que:

O uso de jogos de computador permite aos professores recombinar segmentos díspares de ensino em algo novo que servirá ao ensino de história de várias maneiras. Primeiro, pode ajudar a tornar os alunos mais engajados no processo de aprendizagem e tornar o aprendizado mais relevante para eles, sem descer ao nível de “sala de aula como entretenimento”. Em segundo lugar, o uso de jogos para PC pode ajudar os alunos a ver a relevância de múltiplas facetas da história para suas próprias vidas, mostrando que os jogos de história para PC vão além do uso da história como um veículo de entretenimento e lucro. Os jogos para PC também podem apresentar uma visão da história que tem o potencial de se enraizar em nossa cultura. Finalmente, o uso de jogos para PC em sala de aula pode ensinar os alunos a pensar criticamente sobre como a história é usada em nossa sociedade e a compreender as maneiras pelas quais a mercantilização da história por meio de veículos como o History Channel e a multimídia afeta nossa compreensão de

2 Using computer games allows teachers to recombine disparate teaching threads into something novel that will serve history education in a number of ways. First, it can help make students more engaged in the learning process and make learning more relevant to them without descending to the level of “classroom-as-entertainment.” Second, the use of PC games can help students see the relevance of multiple facets of history to their own lives, by showing that history PC games are about more than using history as a vehicle for entertainment and profit. PC games can also present a view of history that has the potential to become ingrained in our culture. Finally the use of PC games in the classroom can teach students to think critically about how history is used in our society and to understand the ways in which commodification of history through vehicles such as the History Channel and multimedia affects our understanding of past events.

eventos passados.

Em que pese os benefícios que podem depreendidos do uso desses jogos em sala de aula, ainda existe um estigma acerca de sua utilização. Nunes (2018, p. 11) explica que “os jogos eletrônicos contemporâneos, geralmente, causam alguma aversão por parte de pais e professores, devido a alguns temas e representações neles abordados”.

Sena Severo e Zaduski (2018, p. 10-11) apontam que diante dos avanços tecnológicos e as alterações nas relações sociais, os alunos passam a ter novas aspirações, novos gostos, como por exemplo a internet e os jogos. Segundo NUNES (2018, p. 11)

Jogos como Civilization, God of War, Medal of Honor, Assassin's Creed, entre outros, por se utilizarem de temáticas e narrativas históricas, se constituem em veículos de saberes históricos, mesmo não tendo, em seu objetivo inicial, funções didáticas. Obviamente, quando se analisa historicamente tais games, verifica-se a presença de estereótipos e anacronismos. Contudo, com o auxílio do professor, aliado a outras fontes, é possível desenvolver a capacidade narrativa, a autonomia e o conhecimento da História por meio do trabalho com games em sala de aula.

Já para Juchen e Perreira (2018, p. 3) “o jogo deixa de ser meramente um entretenimento e passa a ser utilizado como ferramenta na busca do desenvolvimento de habilidades e da capacidade de construir conceitos” e quando em sala aula “estimula a empatia, permitindo uma melhor compreensão de distintos contextos históricos, pois uma vez envolvidos na atmosfera do jogo “passam a considerar as diferentes variáveis na conjuntura por ele apresentada.

O JOGO ASSASSINS CREED: ODYSSEY

Os jogos da série *Assassins Creed* produzidos pela Ubisoft tem sido um expressivo sucesso de vendas desde seu lançamento no ano de 2006, desde então 22 edições do jogo para diferentes plataformas foram lançados. O *game* pode ser caracterizado como

um jogo histórico de “ação-aventura” em terceira pessoa (ou seja, com a câmera por detrás do personagem principal) com três tipos principais de atividades: luta (corpo a corpo ou à distância), furtividade, e “parkour” (escalar, pular e correr por um ambiente construído). (POLITOPOULOS et al, 2019, p. 317)

O mundo narrativo do jogo conforme Potipoulos (2019, p. 317), é composto por duas organizações secretas, os Templários e os Assassinos (versões míticas dos Cavaleiros Templários, enquanto os Assassinos implicam os Nizari Ismailis, também conhecidos como a Ordem dos Assassinos, um segmento dos muçulmanos ismaelitas xiitas) “que travam uma guerra secreta sobre artefatos e tecnologias de uma civilização precursora avançada”. Dentre essas tecnologias está o *Animus* um equipamento que permite que o usuário experimente o passado através das memórias de ancestrais presos em seu DNA, e embora bastante fantasiosa, essa é a premissa sobre o qual se funda o jogo.

Sobre seu enredo explica Dagios (2020):

O jogador pode escolher entre duas personagens, Cassandra ou Alexios. Ambos percorrem o mesmo caminho no jogo, com as mesmas dificuldades, ou seja, os mesmos combates, descobertas e missões, teoricamente encontrando as mesmas situações, mas obviamente apresentam diferenças na experiência. O enredo gira em torno da jornada de Cassandra ou Alexios, que são mercenários, *misthios*, aqueles que recebem por trabalho, e por *misthios* são tratados por aqueles que requerem seus serviços. O jogo não explora nenhum tipo de fidelidade a nenhuma das partes da Guerra do Peloponeso, sendo possível escolher em alguns momentos agir por Esparta e em outros por Atenas, sempre em busca de recompensa. À medida que avançamos nas missões e nos enredos do jogo, somos apresentados a importantes personagens históricos da Grécia Antiga como Sócrates, Sófocles, Péricles, Heródoto, Fídias, entre outros.

Em que pese algumas inadequações históricas e diversas liberdades artísticas tomadas pela equipe desenvolvedora, os gráficos do jogo apresentam um mapa com uma representação similar de parte do mapa da Grécia incluindo a “Kefalonia (a área

onde o jogo inicia), a Ítaca no Mar Jônico, Grécia continental, Creta e várias ilhas do Egeu” permitindo que o jogador visite grande parte das cidades-estados gregas e alguns locais históricos como o Oráculo de Delphis. (POLITOPOULOS et al, 2019, p. 321)

Durante a produção do jogo diversos historiadores e arqueólogos foram consultados. Segundo o diretor criativo do jogo Jonathan Dumont (2019) a equipe viajou para os locais “para ver o país em primeira mão, entender a topografia e sentir a cultura [...] “estudamos pesquisas arqueológicas e lemos autores antigos e contemporâneos do período clássico”.

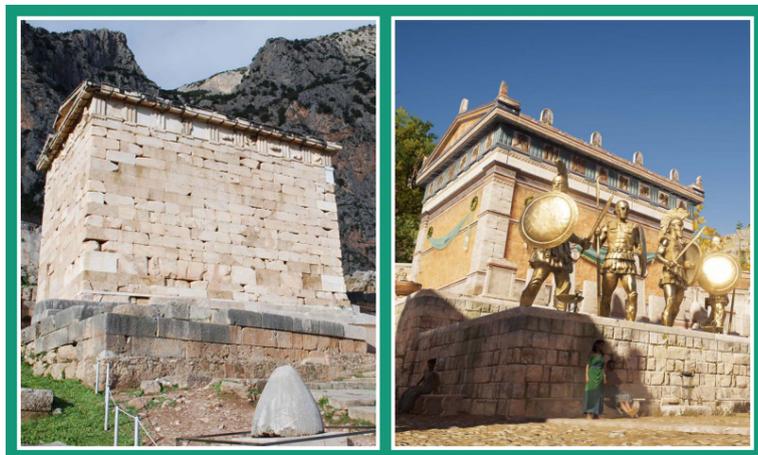
Outro aspecto interessante do jogo se refere a reconstrução digital de estátuas e templos ricamente recriados com as oferendas, tesouros e estoas que estariam no mesmo local durante o período histórico, afastando-se do “estereótipo da Grécia cheia de mármore branco e ruínas e abraça a realidade colorida da antiguidade e abraça colorida atualidade da antiguidade”. (POLITOPOULOS et al, 2019, p. 319)

Figura 01 – A fachada do Tesouro Ateniense em Delphi e o mesmo local em Assassin’s Creed: Odyssey.



Fonte: POLITOPOULOS et al (2019, p. 320).

Figura 02: O Tesouro Ateniense em Delfos e a rua que leva ao Templo e a mesma localização em Assassin’s Creed: Odyssey.



Fonte: POLITOPOULOS et al (2019, p. 320).

Figura 03: Os restos do sexto Templo de Apolo em Delfos (320 A.E.C.) e o mesmo local em Assassin's Creed: Odyssey (525–373 A.E.C.)



Fonte: POLITOPOULOS et al (2019, p. 320).

Além do jogo com o modo história a empresa desenvolvedora também lançou uma versão educacional intitulada “Discovery Tour: Grécia Antiga” com um tour guiados pelo ambiente grego. Com a direção do *historiador* Maxime Durand, “o estúdio trabalhou com estudiosos do período, como Olivier Picard, Evangeline Markou e Adrian George Dumitru”

que desenvolveram conjuntamente “30 excursões, cada uma com duração de dez a 30 minutos, que apresentam o jogador à Grécia antiga” os conteúdos são ilustrados no ambiente pode-se por exemplo “seguir o método de produção de um perfume ou observar o curso de uma assembleia popular sobre a reconstrução da Pnyx e aprender algo sobre a democracia Ática” ainda com a possibilidade de “aprofundar certos pontos do tour, acessando informações extras”. (COERT, 2020)

CONCLUSÃO

A partir do exposto pode-se concluir que o uso jogos eletrônicos, como o *Assassins Creed: Odyssey*, oferece grandes possibilidades para o ensino de história por meio de recriações relativamente precisas do passado, possibilitando ainda discussões sobre narrativas, autonomia e representações na História. Ademais com um cenário de isolamento social com aumento de horas jogadas e vendagem jogos no Brasil, é perceptível a necessidade de se abandonar certos preconceitos com o seu uso em sala de aula e se aproximar de suas possibilidades educativas.

REFERÊNCIAS

- AMENDOLA, G. *Jogos ajudam a passar o tempo na quarentena*. 2020. Disponível em: <https://cultura.estadao.com.br/noticias/geral,jogos-ajudam-a-passar-o-tempo-na-quarentena,70003368214>. Acesso em 18 jan. 2021.
- CLEMENTE, A. C. F., & STOPPA, E. A. (2020). Lazer Doméstico em Tempos de Pandemia da Covid-19. *LICERE - Revista Do Programa De Pós-graduação Interdisciplinar Em Estudos Do Lazer*, 23(3), 460–484. <https://doi.org/10.35699/2447-6218.2020.25524>
- COERT, Jean. *Discovery Tour: Ancient Greece*. 2020. Disponível em: <https://www.hsozkult.de/webreview/id/re-zwww-201?language=en>. Acesso em: 19 jan. 2021.
- DECODE, BTG Pactual. *O Legado da Quarentena para o Consumo*. Mai. 2020. Disponível em: <https://lp.decode.buzz/legado-da-quarentena->

-consumo. Acesso em: 18
jan. 2021.

DUMONT, J. J. Hi I'm Jonathan Dumont, Creative Director of Assassin's Creed Odyssey, AskMe Anything! 2018. Disponível em: https://www.reddit.com/r/assassinscreed/comments/8suomv/hi_im_jonathan_dumont_creative_director_of/, acesso em 19 jan. 2021.

JUCHEM, H., & PEREIRA, N. M. *Sobre o uso de jogos no ensino de história*. (Belo Horizonte, online) [online]. 2018, vol.3, n.7. ISSN 2526-1126. <http://pensaraeducacao.com.br/rbeduca-caobasica/wp-content/uploads/sites/5/2019/10/07-Henry-Juchem_SOBRE-O-USO-DE-JOGOS-NO-ENSINO-DE-HIS-TÓRIA.pdf>

MCMICHAEL, A. (2007). PC Games and the Teaching of History. *The History Teacher*, 40(2), 203-218. <http://www.jstor.org/stable/30036988> acesso em 19 jan. 2021

MATSUDA, S. *Interesse por videogames salta na pandemia, e já faltam profissionais qualificados para o setor*. 2020. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/interesse-por-videogames-salta-na-pandemia-ja-faltam-profissionais-qualificados-para-setor-24589893>. Acesso em: 18 jan. 2021.

SEVERO, E. L. Sena; ZADUSKI, J. C. D. GAMES E EDUCAÇÃO: considerações sobre Assassin's Creed e o ensino de história. *Colloquium Humanarum*, [S.L.], v. 15, n. 2, p. 10-21, 20 jun. 2018. Associação Prudentina de Educação e Cultura (APEC). <http://dx.doi.org/10.5747/ch.2018.v15.n2.h357>.

SOUZA, E. P. de. (2020). Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. *Cadernos De Ciências Sociais Aplicadas*, 17(30), p. 110-118. <https://doi.org/10.22481/ccsa.v17i30.7127>

POLITOPOULOS, A., MOL, A., BOOM, K., & ARIESE, C. (2019). "History Is Our Playground": Action and Authenticity in Assassin's Creed: Odyssey. *Advances in Archaeological Practice*, 7(3), 317-323. doi:10.1017/aap.2019.30

BIANCHESSI, C., & MENDES, A. P. (2019). Ensino de história por meio de jogos digitais: relato de aprendizagem significativa com games. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 12(29), 145-160. <https://doi.org/10.20952/revtee.v12i29.9660>.

A IMPORTÂNCIA DE ENSINAR JUROS SIMPLES PARA O ENSINO MÉDIO

Emmanuel Zullo Godinho¹

Hélio Vagner Gasparotto²

INTRODUÇÃO

O peso da disciplina de matemática sempre foi importante, ou a mais importante dentro dos estudos de um aluno para sua futura formação tanto no ensino básico ao profissional, principalmente quando se fala este aluno (a) precisa ir as compras ou até mesmo quando resolve ser um empresário e neste momento os cálculos financeiros básicos são essenciais.

Acredita-se que a matemática financeira deve ser aplicada desde que o aluno conheça as principais propriedades matemáticas como a adição, a subtração, a multiplicação e a divisão.

Alguns professores e autores, citam que a matemática financeira é um dos principais conteúdos que deve ser aplicado com muita ênfase no ensino médio, podendo até existir uma disciplina como se fosse optativa, ou como segundo horário. Devido a esta grande importância o trabalho apresentado é uma base sobre a matemática financeira, principalmente sobre a operação de juros simples.

O objetivo específico deste trabalho consiste em abordar o regime de juros simples aplicados no mercado financeiro no Brasil.

A metodologia usada no trabalho foi a pesquisa

1 Doutorando Agronomia – Unesp Botucatu. E-mail: emmanuel.godinho@unesp.br

2 Graduação em Tecnologia em Informática - ênfase em gestão financeira e Bacharelado em Ciências Contábeis, helio.vagner@unesp.br

exploratória de literaturas bibliográficas publicadas em forma de artigo científico em revistas de grande impacto, de congressos, simpósios, trabalho de conclusão de curso, dissertação de mestrado, tese de doutorado.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Nos anos de 1930 foi fundado o Ministério da Educação e Cultura, unificaram-se as disciplinas matemáticas que permanece até os dias atuais (NOBRE, 2004). Reforçado pela teoria de Katz (1993), onde o mesmo baseou-se pelos trabalhos publicados na Europa, principalmente, nos livros didáticos de matemática.

A história da matemática tem como proposta metodológica, o desenvolvimento da educação focado nos cálculos, tendo como principal função, aguçar a curiosidade do estudante, motivando-o para o trabalho em sala de aula e fora dela e, para a compreensão dos conceitos matemáticos, a partir do seu desenvolvimento histórico geral (MÜLLER, 2000).

Bernardo (1998), explicou que tanto no Brasil quanto em Portugal e, até em muitos outros países, um modelo simples e eficiente são os estudos de caso para esta disciplina, sendo utilizado em projetos de grande e de pequena dimensão, incluindo teses de mestrado e de doutorado.

Os primeiros sinais de cálculos matemáticos formam vistos na antiga babilônia por volta de 2000 A.C. Antes de Cristo, citado por Andrade (2011). Com o passar do tempo o ser humano percebeu a relação entre tempo e dinheiro e observou que trabalhando este modelo de cálculo, suas finanças poderiam crescer cada vez mais, porém percebeu também que no fator tempo o dinheiro perde o valor e com isto o homem teve assim que criar um método para aplicar uma correção financeira sobre esse dinheiro (ROSSETTO, 2013).

Esta área da matemática onde se aplica uma correção monetária, fala sobre empréstimos, os financiamentos e os investimentos é chamada de matemática financeira (ANDRADE,

2011). Boratti (2002), explica que toda e qualquer movimentação de um capital atual que precisa calcular o seu valor futuro, antes de mais nada deve aplicar uma taxa de juros e um período para esta aplicação e, pode ser considerado uma ferramenta muito útil para avaliar um bem ou um capital.

Existem dois modelos de juros aplicados na matemática financeira, os juros simples e os juros compostos, sendo que estas duas capitalizações são aplicadas tanto para finanças pessoais como para as empresariais, além de ser uma grande ferramenta de avaliações em concursos públicos e certificações bancárias (MEC, 2019).

O estudo dos regimes de capitalização de juros tem se tornado cada vez mais importantes em virtude de tamanha relevância do assunto. A principal diferença entre ambas as modalidades (juros simples e composto), pode dizer que a taxa de juros simples se baseia no capital principal, na taxa de juros aplicado e no período, já na taxa de juros compostos, o cálculo é determinado pelo período da aplicação, onde devem ser somados ao capital do período anterior, ou seja, simplesmente em regime de progressão geométrica (FARO e GUERRA, 2014).

Conforme Alves (2007), é sabido por todos que a matemática se originou e desenvolveu em função das necessidades enfrentadas pelo homem nas suas relações sociais e no enfrentamento das dificuldades impostas pela natureza.

Para o melhor entendimento os juros são aplicados em uma operação financeira, pode-se utilizar esta definição de Giovanni (2002), são valores que incluídos no valor de capital atual ou anterior neste modelo de negociação financeira.

Conforme Vieira Sobrinho (2000, p.25), juros é qualquer remuneração do capital emprestado, podendo ser entendido, de forma mais simplificada, como sendo o aluguel pago pelo uso do dinheiro:

“Ao se dispor a emprestar, a Instituição financeira avalia a taxa de remuneração para seus recursos e por isso observa alguns itens importantes: Risco, sendo a possibilidade real

de o tomador do empréstimo não resgatar o dinheiro; Despesas, que pode ser toda despesa operacional, contratual, impostos para a formalização do empréstimo e a efetivação da cobrança; Inflação, índice importante no mercado financeiro, que representa a desvalorização do poder aquisitivo da moeda previsto para o prazo do empréstimo e pôr fim a rentabilidade final da operação, que é representado pelo lucro fixado em função das demais oportunidades de investimento, o que justifica-se pela privação por parte do seu dono, da utilidade do capital”.

Observando o lado de quem está emprestando o dinheiro, a taxa de juros é influenciada pelo uso que fará dos recursos emprestados. O mercado financeiro atua fortemente na área de risco (empréstimo x taxa aplicada), pois se o tomador tiver um nível de endividamento alto, sua taxa de juros poderá ser alta também, até porque o risco na operação em não ser quitada é grande (VIEIRA SOBRINHO, 2000).

Lima (2011, p. 21), explicou que:

“Os regimes de capitalização demonstram como os juros são formados e incorporados ao principal, ou seja, ao capital investido, no decorrer do tempo. São conhecidos dois tipos de regimes: o de capitalização simples e o composto. Para conhecê-los, primeiramente precisa aprender alguns conceitos importantes, que seria o valor presente VP, sendo este valor no instante inicial do processo financeiro ou valor captado ou emprestado. Valor futuro VF, este seria o capital no instante final do processo financeiro. A taxa de juros que é representada pela letra minúscula *i*, onde representa o coeficiente que do valor juro, ou seja, percentual de remuneração sobre o capital. Juros, representado pela letra maiúscula *J*, sendo a quantia que se paga a mais (ou se recebe) por captação de um empréstimo, em função de uma taxa (percentual de remuneração) e do tempo”.

Juros pode ser definido como um rendimento ganho em um período de tempo numa operação financeira. Para Medeiros e Roberto (2012), definiriam que os juros foram criados quando “alguém” observou uma oportunidade da relação tempo x dinheiro.

Lima (2011), descreve que ao passar do tempo e a evolução

da matemática, o conceito e aplicação dos juros tornou-se algo presente no nosso cotidiano. O estudo dos mecanismos que regem a formação dos juros e a sua incorporação ao capital, a capitalização, forma a base da matemática financeira. Os juros podem ser capitalizados de duas formas Juros Simples e Juros Compostos.

Segundo Lima (2011) no mercado financeiro existem dois modelos de regimes de juros, o simples e o composto, onde o regime simples os juros são diretamente proporcionais ao valor do capital emprestado e no regime composto, o valor acrescido da operação é baseado no montante da diferença entre o aplicado e o valor final.

No regime simples o valor da diferença entre o valor inicial e o valor final é diretamente proporcional ao valor do capital emprestado, dentro de um período de tempo unitário podendo ser diário, mensal, anual (dependendo do tempo da aplicação monetária) e também diretamente proporcionais à quantidade de períodos em que o mesmo ficar emprestado (SANTOS, 2007).

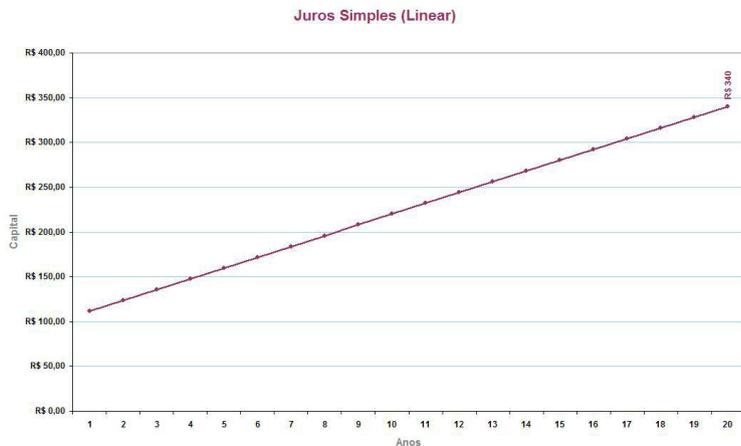
O mercado interpreta as negociações com a aplicação dos juros simples, mas o cálculo é feito em forma de juros compostos, pode-se usar como exemplo uma operação de investimento, o qual o poupador deseja uma rentabilidade de 12% ao ano, é dita no mercado como rentabilidade de 1% ao mês, pois $12\% \div 12 \text{ meses} = 1\% \text{ ao mês}$, quando, a juros compostos a sua renda mensal é de apenas 1,21%, conforme será verificado posteriormente.

Os juros simples são aplicados somente sobre o valor do capital inicial. Segundo Araújo (2011), essa modalidade não é muito praticada no mercado financeiro, devido à desvalorização monetária, ou seja, a inflação. Mesmo não sendo a forma mais praticado no mercado financeiro, os juros simples continuam sendo muito utilizados devido a facilidade de cálculo.

Muitos economistas e contadores, ou pessoas ligadas ao mercado financeiro, colocam que esta modalidade se operação é como se calculasse uma progressão aritmética (PA), onde os

juros crescem linearmente ao longo do tempo. No gráfico abaixo podemos observar um exemplo, onde um capital de R\$ 1.000,00 aplicado por dez meses a uma taxa de 10% a.m. (ao mês), acumula um montante de R\$ 2.000,00, no final.

Figura 1 – Gráfico exemplo de aplicação de juros simples



Fonte: Medeiros e Roberto, 2012

Para o cálculo dos juros simples, podemos usar a fórmula a seguir:

$$J = C \times i \times n \quad (1)$$

Onde:

- J é os juros;
- C é o Capital Inicial, capital no momento da aplicação;
- i é a taxa unitária de juros;
- n é o período (tempo) em que o capital foi aplicado.

OBS: lembrando que a taxa de juros sempre deve ser dividida por 100.

$$M = J + C \quad (2)$$

Exemplo prático: O produtor agrícola da região de Toledo observou em seu fluxo de caixa que teve uma receita final na venda do milho de R\$ 30.000,00, ele deseja aplicar este valor por 6 meses, pois com o intuito de sacar o investimento mais o capital para pagar os custos variáveis da soja de verão. Por isso o mesmo foi ao banco e viu com seu gerente que a taxa de juros para o dia da aplicação com resgate para 6 meses é de 1,5% ao mês, aí ele se pergunta qual a rentabilidade final da operação e o valor final a resgatar?

Aplicando-se as formula (1):

Primeiramente deve-se calcular os juros da aplicação.

$$J = C \times n \times i$$

$$J = 30000 \times 6 \times \frac{1,5}{100}$$

$$J = 30000 \times 6 \times 0,015$$

$$J = 2.700 \text{ reais}$$

A taxa de juros e o período devem ser expressas coerentemente, ou seja, se a taxa estiver em porcentagem ao mês, o tempo ou o período deve ser expresso também em mês, caso contrário deve-se transformar o período na mesma grandeza da taxa de juros ou a taxa de juros precisa ser alterada na mesma grandeza do período.

A partir da fórmula de juros simples, podemos chegar a fórmula para o cálculo do montante, também chamado de valor futuro, que é a soma do capital mais os juros referentes ao período de aplicação. De acordo com Medeiros e Roberto (2012), a fórmula do montante pode ser expressa como:

$$M = C \cdot (1 + i \times n) \quad (3)$$

Exemplo prático: Um investidor aplicou R\$ 10.000,00 em uma aplicação em sua instituição financeira de referência, a uma

taxa de juros de 0,67% ao mês com um prazo de 12 meses. Qual será o montante neste investimento?

Aplicando-se as formula (3):

$$M = C . (1 + i \times n)$$

$$M = 10000 \times \left(1 + \frac{0,67}{100} \times 12\right)$$

$$M = 10.804 \text{ reais}$$

Segundo o mesmo pensamento, a determinação do valor do capital é possível a partir das demais variáveis e considerando a fórmula acima, do valor de Montante, sendo necessário somente desenvolve-la.

$$C = \frac{M}{(1 + i \times n)} \quad (4)$$

Exemplo prático: A dois anos atrás um investidor fez uma aplicação em uma instituição financeira e resgatou um montante de R\$ 23.500,00, o gerente o informou que a taxa de juros era de 0,60% ao mês, mas a dívida deste investidor era saber qual o valor do capital investido.

$$\begin{aligned} C &= \frac{M}{(1 + i . n)} \\ &= \frac{23500}{\left(1 + \frac{0,60}{100} \times 24\right)} \end{aligned}$$

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os Juros podem ser definidos como um rendimento

proporcionado pela utilização de uma quantia monetária por um período de tempo. Por isso, toda operação financeira deve ser bem descrita e direcionada para um investidor ou captador de recursos, pois os juros concebidos devem ser suficientes para cobrir o risco geral da operação financeira.

Entende-se que juros simples atua diretamente ao valor do capital, dentro de um período de tempo unitário (dia, mês, ano, etc.), e também proporcional à quantidade de períodos em que o mesmo ficar emprestado.

Sendo assim a capitalização de valores tem uma grande relevância no cotidiano das pessoas, pois o fato de vivermos num país capitalista em desenvolvimento e que sofre os efeitos da globalização da economia torna essa importância ainda maior.

REFERÊNCIAS

ALVES, S. E. do, *Matemática Financeira uma abordagem contextual*, Paraná, 2007.

ANDRADE, A. L. S. *Educação Financeira na Aprendizagem de Juros: uma experiência no Ensino Médio em uma Escola Estadual de Campina Grande – PB*. 2011. Graduação (Trabalho de Conclusão de Curso Licenciatura em Matemática) - Universidade Federal da Paraíba, UFP, 80p, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/22/1/ALSA14082012.pdf>. Acesso em 17 jul. 2020.

BERNARDO, M. V. C. *Educação na Matemática: os pressupostos filosóficos e Psicológicos de Educação presentes na Educação Matemática*. *Bolema*, Rio Claro: UNESP, v. 2, p. 5-18, 1998.

BORATTI, I. J. *Tomada de decisão em relação ao crédito em uma instituição financeira: um estudo de caso do Banco do Brasil*, 2002. Dissertação (Mestrado Executivo) - Fundação Getúlio Vargas FGV, Escola Brasileira de Administração Pública. 80p., 2002. Disponível em: 2002 <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/8097/000310753.pdf;jsessionid=E-1D0DA3E148165AEC7C0BFD0FD03BC0B?sequence=1>. Acesso em: 17 jul. 2020.

FARO, C. de; GUERRA, S. *Proibição da capitalização de juros e o Poder Judiciário: equívocos na aplicação de teorias econômicas sobre juros simples e compostos*. *RDA – Revista de Direito Ad-*

ministrativo, Rio de Janeiro, v.266, p.209-228, maio/ago. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.12660/rda.v266.2014.32148>.

GIOVANNI, J. R. *Matemática Completa*, Editora FTD, volume único, São Paulo, 2002.

KATZ, V. J. *A history of mathematics: an introduction*. New York: Harper Collins, 1993.

LIMA, S. M. *Matemática Financeira: uma abordagem prática*. Monografia (Pós-graduação em Administração) – Universidade Federal de Minas Gerais UFMG. 60f., 2011.

MEDEIROS, J. R, ROBERTO, J. *Matemática Financeira*. Rede e-Tec Brasil. Curitiba, 2012.

MIGUEL, A.; GARNICA, A. V. M.; IGLIORI, S. B. C.; D'AMBROSIO, U. A educação matemática: breve histórico, ações implementadas e questões sobre sua disciplinarização. *Revista Brasileira de Educação*, n. 27, p. 70-93, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000300006>.

Ministério da Educação – MEC, 2019. *Conferências sobre educação financeira acontecerão em maio*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35987-educacao-financeira>. Acesso em: 17 jul. 2020.

MÜLLER, I. Tendências atuais de Educação Matemática. *UNOPAR Científica, Ciências Humanas em Educação*, Londrina, v. 1, n. 1, p. 133-144, jun. 2000.

NOBRE, S. Leitura crítica da história: reflexões sobre a história da matemática. *Ciência & Educação*, v.10, n.3, p.531-543, 2004. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/S1516-73132004000300015>.

RABELO, R. S. Isaias Alves e as aproximações entre a psicologia educacional e a educação matemática. *Educação e Pesquisa*, v. 44, e164387, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201706164387>.

ROSSETTO, H. H. P. *Um resgate histórico: a importância da história da matemática*. 2013. Pós-graduação (Monografia Educação: Métodos e técnicas de ensino) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Medianeira/PR, 2013, 39f. Disponível em: http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4321/1/MD_EDUMTE_2014_2_43.pdf. Acesso em: 19 jun. 2020.

SANTOS, E. A. *Matemática Financeira: Uma abordagem contextual*.

Disponível em: www.uel.br/projetos/matessencial/superior/pde/epaminondas-matfin.pdf. Acesso em: 17 jul. 2020.

VIEIRA SOBRINHO, J. D. *Matemática Financeira*, Editora Atlas S.A. São Paulo, 316p., 2000.

RELATO DE EXPERIÊNCIA - SAF-SÍNDROME ALCOÓLICA FETAL

Maria Angela Ferreira de Oliveira Scarinci¹

O panorama atual, no decorrer do ano de 2020, a pandemia da Covid 19 marca a história da humanidade. É certo que nesses tempos, surgem novos desafios na educação, como descreve este relato de experiência sobre uma aluna com quatro anos de idade, na educação infantil da rede particular, com diagnóstico de Síndrome Alcólica Fetal- SAF, residente na cidade do Rio de Janeiro.

Intitula-se “Relato de Experiência-SAF”, e tem como objetivo apresentar um procedimento que estimule a alfabetização durante a pandemia, diante das implicações da síndrome e do distanciamento social. Sendo a metodologia qualitativa, um estudo de caso, com uma abordagem de pesquisa e ação, que se desenvolve em quatro fases bimestrais, no período de oito meses.

Diante desses novos desafios, torna-se imprescindível refletir sobre a problemática de instruir nesses novos tempos no Ensino Especial. Assim, origina-se o seguinte questionamento: *Como ensinar uma criança com SAF, durante a pandemia, em pleno distanciamento social?*

Neste contexto, tornou-se necessário promover previamente esse aprendizado as estratégias pedagógicas e adaptações mediante as peculiaridades da síndrome, com mídias

1 Mestranda em Ciências da Educação: Educação Especial da Universidade Fernando Pessoa-Porto Portugal. Especialista em Neuropsicopedagogia da Universidade Candido Mendes (UCAM) e em Psicopedagogia Clínica e Institucional e graduada e Pedagogia habilitação em Orientação Educacional nas Faculdades Integradas Simonsen e Formação de Professores no Colégio Cetec-con.

interativas e um espaço virtual que envolva este aprendizado, pois, a pandemia pode vir a causar atrasos irreparáveis a pessoa com necessidades educativas especiais (NEE).

A vivência educacional se organiza em três tópicos: O primeiro, o “Processo de Aprendizagem–SAF”, expõe as causas e os prejuízos causados pelo consumo de álcool na gravidez, que afeta o desenvolvimento cognitivo, físico e social. Além disso, institui as novas diretrizes do ensino *online*, por mídias sociais para superar as dificuldades causadas pelo estado de calamidade pública da Covid 19.

No segundo tópico, os “Procedimentos Metodológicos”, desenvolve-se com uma metodologia qualitativa com uma abordagem de pesquisa-ação. A narrativa do estudo de caso, as sessões neuropsicopedagógicas com o estímulo precoce na alfabetização e a parceria escola/família/educador, no planejamento do ambiente virtual, as regras para sessões, a maturação, o reforço positivo, e adicionam-se os instrumentos de avaliação contínua: celular, vídeos, treinos nas mídias e atividades enviadas para imprimir, como estratégias utilizadas para minimizar as implicações deste processo.

A base teórica que sustenta esse estudo, faz alusão aos estudos da neurociência, Relvas (2015), avaliações neuropsicológica cognitiva, Seabra e Dias (2012), com a característica funcional e estrutural do SNC (CEE/SKC-ECD,2017), completa com (RAMALHO e SANTOS, 2015) que nomeia os efeitos do álcool na gravidez no aprendizado. A linguagem/comunicação, grafomotricidade/percepção visual, matemática, funções executivas (CARVALHO, 2020) e alfabetização (SEABRA, CAPOVILLA, 2016) e as habilidades motores/psicomotores, interpessoal/ afetivo (ALMEIDA, 2008).

Por último, se apresenta “Análise das Informações” onde se menciona à participação nas sessões, os resultados positivos e negativos das áreas trabalhadas nas aulas remotas. Deste modo ajusta o desenvolvimento em todos os sentidos e ao final do período tornou-se perceptível seu modo de se expressar, o avanço

na destreza das habilidades cognitivas e relações interpessoais.

PROCESSO DE APRENDIZAGEM - SAF

Em primeira análise, nota-se a necessidade de expor as causas da Síndrome Alcoólica Fetal (SAF), os danos ocasionados sobre o excesso de álcool durante a gravidez. Assim, dados científicos apontam as diversas sequelas no aprendizado desses indivíduos, segundo Ramalho e Santos (2015, p. 335):

O consumo exagerado de bebidas alcoólicas durante a gravidez e os efeitos negativos que estes comportamentos poderão ter sobre os recém-nascidos têm sido mencionados ao longo dos séculos. A SAF é uma das principais doenças conhecidas de atraso mental e defeitos físicos em crianças. Esses defeitos afetam o crescimento e desenvolvimento do cérebro da criança causando problemas no Sistema Nervoso Central (SNC).

De fato, Ramalho e Santos (2015, p. 336), citam dados da Organização Mundial de Saúde OMS, 2007, sobre os prejuízos dessas substâncias “[...] compreendem perturbações da consciência, das faculdades cognitivas, da percepção, do afeto ou do comportamento ou outras funções e respostas psicológicas” (OMS, 2007).

De fato, sobre este aprendizado existem escassos estudos sobre a prática educativa adequada para contemplar as habilidades dos alunos com SAF na questão da preparação para alfabetização e suas inúmeras dificuldades.

As crianças afetadas têm problemas entre outros de: aprendizagem, memória, atenção, linguagem, comportamento e dificuldade de se relacionarem com os outros. Com frequência, essas condições afetam, de forma negativa, o desempenho escolar e social da criança (RAMALHO e SANTOS, 2015, p. 335).

Diante dessas informações, do baixo desempenho escolar, torna-se indispensável obter um conhecimento autêntico para desenvolver o potencial na SAF e que segundo a pesquisadora

na área das neurociências, Relvas (2015), assinala a deficiência intelectual como a “incapacidade de generalizar, classificar, abstrair, analisar” ainda menciona a lentidão no ato de aprender, no desenvolvimento motor e necessidade de repetir os estímulos (p. 84) e ainda completa que “todas as crianças tem possibilidades de aprender, em maior ou menor grau” (p.94).

Portanto, ao investigar novas alternativas, inclui-se uma reflexão sobre a plasticidade cerebral, o conhecimento dos neurônios, suas conexões sinápticas e a das áreas cerebrais, pois ao realizar uma intervenção com este conhecimento, entende-se que os estímulos dados a criança, através de uma experiência nova, ativa novas redes neurais, “outras sinapses são reforçadas, e múltiplas possibilidades de respostas ao ambiente tornam-se possíveis” (RELVAS,2009, p. 38)

De acordo com Ramalho e Santos (2015, p. 343), a família deve iniciar esse processo de ativações previamente, para potencializar e adquirir segurança. Desse modo, nota-se a importância da família para resultados positivos, junto ao educador para aumentar as possibilidades de ativação de novos saberes. Cabe aqui incluir a organização de tecnologias para a aquisição de competências no cotidiano familiar e no atendimento virtual, com um espaço educativo que cria a expectativa do encontro e do prazer de aprender.

O Ministério de Educação e Cultura, estabelece diretrizes para delinear espaços tecnológicos com atividades *online* como menciona “utilizar mídias sociais de longo alcance (WhatsApp, Facebook, Instagram etc.) para estimular e orientar os estudos, pesquisas e projetos (...)” (MEC,2020, p.4).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este processo educativo se desenvolveu com uma metodologia qualitativa em um estudo de caso que narra uma abordagem de pesquisa-ação, com uma série de estratégias e instrumentos de avaliação.

Ao planejar os atendimentos, realiza-se uma avaliação diagnóstica cognitiva onde se identifica os problemas específicos,

em quatro fases bimestrais, com verificação contínua de modo a flexibilizar a proposta inicial e ativar uma nova ação que supere a complexidade em aprimorar um procedimento para contribuir com o aprendizado, apesar da dificuldade que se apresenta pelo distanciamento social.

Relato de Caso - Participante

A experiência se desenvolveu com uma criança de quatro anos de idade, história de prematuridade (trinta semanas), adotada, diagnóstico de SAF, aluna da educação infantil na rede particular do Rio de Janeiro. Em atendimentos multidisciplinares: fonoaudiologia, terapia ocupacional, natação e a neuropsicopedagogia, o qual ocorre o atendimento deste relato, com foco a estimulação precoce para alfabetização.

Inicialmente, efetivou-se a avaliação funcional e estrutural conforme laudos do acompanhamento da neuropediatria, geneticista e fisioterapia, onde relatam malformação do Sistema Nervoso (SN), atraso global do desenvolvimento, hipotonia e dificuldades no equilíbrio. Apresentam-se as seguintes características sobre as competências da aluna no Sistema Nervoso Central (SNC):

- Alterações funcionais (atenção, habilidades motoras, aprendizagem, funções executivas abaixo do normal, deficiência no crescimento).
- Alterações estruturais: nos traços faciais, (microcefalia) lábios superiores finos, filtro nasal discreto, pálpebras curtas (CEECD / SKC-ECD, 2017).

Em virtude das limitações da síndrome, o olhar do educador precisa ser inovador, procurar novas alternativas para desenvolver as habilidades cognitivas, motores/psicomotores, linguagem/comunicação, interpessoal/ afetivo.

Neste íterim, Relvas (2015) esclarece que o desenvolvimento cognitivo pode ser alterável conforme as experiências vividas e bem sucedidas. (p.126). Dentro dessa

ótica, buscou-se nas aulas remotas, um ambiente agradável, que exigiu um planejamento em ambos os lados: em casa e no espaço do educador.

Participação da Família

Com o propósito constituir um ambiente virtual favorável entre responsável/ educador, destaca-se a parceria com a família na ação educativa, compromisso de alcançar o êxito durante os encontros com perseverança, seguindo as seguintes regras:

- Instruções antecipadas para adequar o ambiente.
- Diálogo e a avaliação contínua sobre as limitações.
- Reforço do conteúdo em casa.

Os atendimentos ocorreram no período de oito meses, de abril até dezembro/2020, em formato de ensino à distância: mídia de vídeo pelo celular, aulas *online* com a duração inicialmente de 30 minutos e logo que aumentou o tempo de atenção, passou para 90 minutos em duas vezes na semana. Sobre os atendimentos, organizou-se em três momentos, dentro do conteúdo programado: atividades sistemáticas e lúdicas, devido ao déficit de atenção, sempre com novidades.

Dentro da avaliação cognitiva infantil, se sobressaem a especificidades que envolvem o “desenvolvimento cognitivo e a maturação neurológica, escolarização e fatores culturais, sociais e familiares” (SEABRA E DIAS, 2012, p. 24). Diante disso, segue os instrumentos de avaliações que contribuíram para reformulação dos objetivos:

- Ambiente lúdico e com adequação do domínio das mídias digitais.
- Mídia digital para envio de mensagens e atividades para imprimir.
- Celular para recolher dados positivos ou negativos sobre a prática.
- Subsídios lúdicos e diversificados.
- Vídeos de execução e treinos das atividades práticas.

A atenção e o comportamento são fatores essenciais nesse estudo, cabe aqui mencionar o reforço positivo pelas ações bem sucedidas durante as sessões, que segundo Silva e Marturano (2002, p. 229) “a expressão de sentimentos positivos auxilia na formação de autoconceito satisfatório da criança”.

Na questão da maturação, afere-se inicialmente o problema de ser tratada como um “bebê”, que ocorre por conta da baixa estatura e peso, fato que marca o processo diante as dificuldades de atender ao comando, falha na comunicação, com pronúncia de voz cansada e sem articulação. Percebe-se que na evolução do aprendizado e no decorrer dessa experiência, se obtém resultados positivos.

O exemplo do “desfralde” que ocorre dentro desse processo educativo, requer um nível de compreensão para desenvolver as habilidades ao se expressar. Ao evoluir na compreensão e melhorar a comunicação, consegue anunciar o desejo de obter autonomia e não fazer uso de fraldas, durante dia ou à noite.

Nesse contexto, se define áreas a serem trabalhadas de acordo com o Centro de Desenvolvimento da Criança da Universidade de Harvard, traduzido e adaptado pelo Laboratório de Neuropsicologia Cognitiva e Escolar, UFSC, que assinala diversas atividades de funções executivas para crianças na faixa etária de três a cinco anos, nas seguintes áreas: linguagem/comunicação, grafomotricidade/percepção visual, matemática, funções executivas (CARVALHO, 2020) e se acrescenta (SEABRA, CAPOVILLA, 2016), Alfabetização Fônica - Construindo Competência de Leitura e Escrita e as habilidades motores/psicomotores, interpessoal/afetivo. (ALMEIDA, 2008).

Quadro 1. Prática Pedagógica

Conteúdo	Campo de Experiência
Linguagem / Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> • Descrições: imagens, diálogos, produção/reprodução. • Expressar desejos e sentimentos. • Sequência lógica, espacial e temporal, criar, contar e recontar histórias, conceituação e categorização de objetos. • Transmitir e compreender os recados e argumentar. (Carvalho, 2020)
Grafomotricidade Percepção visual/ Motores/psicomotores	<ul style="list-style-type: none"> • Produção: desenhos com traços retos, circulares, semicírculo, traços cruzados, formas geométricas, figura humana e grafia. is. • Experimentação sensorial e corporal: desenho na areia, no papel. • Discriminação e memória visual, visoespaciais. (Carvalho, 2020) • Coordenação motora fina: recorte com as mãos e tesoura, colagem, selecionar grãos, pinças, boliches, massa de modelar. • Visomotoras: figurinhas, legos, alinhavo e bambolê. • Lateralidade: esquerda/direita, tintas, sucatas, dobraduras, palitos, balões, bolas, marchas, movimentos alternados. • Percepção corporal: peteca, morto-vivo, estátua, andar sobre as linhas, dançar. (Almeida, 2008)
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Conceitos: quantidade, igualdade, mais/menos/ muito/pouco, aumentar, diminuir, quantidades iniciais (1 2 3), contagem dos elementos, transcodificação numérica (1 a 5), associação palavra/imagem do número/ quantidade. • Manipular quantidades (aumentar, diminuir, unir dois conjuntos para formar outro percebendo o aumento da quantidade). (Carvalho, 2020)

Funções/ executivas/ atenção.	<ul style="list-style-type: none">● Desenvolvimento da atenção, controle inibitório, planejamento, organização e regulação comportamental.● Habilidades de autocontrole, aprendizado de regras.● Jogos de imaginação, atenção e músicas.● Conjunto de informações do mundo externo (objetos) e interno (pensamentos). (Seabra e Dias, 2012)
Alfabetização	<ul style="list-style-type: none">● Escrever o nome, identificar as vogais, letras do alfabeto, cobrir, copiar, identificar os encontros vocálicos com significado. (Seabra e Dias, 2012)● Discriminação da percepção, atenção auditiva e Treino da consciência fonológica, nomeação para habilidades de acessar o nome do estímulo visual na memória de longo prazo.● Teste de repetição de palavras e pseudopalavras para a memória fonológica de curto prazo. (Seabra e Dias, 2016)
Interpessoal/ Afetivo	<ul style="list-style-type: none">● Desenvolver confiança em suas capacidades diante das limitações na busca da autonomia.● Aprender o respeito mútuo em situações de conflito.● Brincar, participar, cooperar, conhecer-se e saber conviver com os colegas da turma, mesmo em vídeo conferência.● Aprender a lidar com ansiedade. (Almeida, 2002)

Fonte: Carvalho (2020), e Seabra e Dias (2012 e 2016) e Almeida (2002)

Foi possível perceber que as inúmeras informações contidas no quadro sustenta um programa de estimulação, que contém um conteúdo enriquecido por uma base teórica que insere procedimentos empregados com recursos lúdicos e materiais diversos: brinquedos, papéis, tintas, tesoura, cola, jogos diversos, blocos, sucata e outros recursos que visam o desenvolvimento

precoce de uma evolução gradativa na deficiência de funções executivas e cognitivas.

ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Com base nos conteúdos apresentados, percebem-se dados relevantes nessa evolução em relação aos objetivos propostos para as aulas remotas, quanto à organização e participação nas aulas. Inicialmente apresentou dificuldades de concentração, atenção e adaptação nas aulas *online*. Contudo, logo em seguida demonstrou interesse nas atividades, que são flexíveis, gradativas e com vídeos interativos. Destaca-se a necessidade de respeitar as limitações, de modo a promover a aceitação dos exercícios de treino e reforço.

A respeito do planejamento, no decorrer do desenvolvimento da prática pedagógica, ocorre um amplo progresso nos objetivos dos conteúdos e apresenta o seguinte relatório de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da versão final de 2018. Onde visa avaliar o desenvolvimento das capacidades dentro dos eixos: as interações e as brincadeiras, por meio de habilidades desenvolvidas no campo da experiência da aluna com Síndrome Fetal do Alcool SAF, baseado nas observações e registros do desenvolvimento e aprendizagem durante as quatro fases no período de oito meses em que houve o distanciamento social, em decorrência da Covid 19.

Relatório da experiência

No início do aprendizado, a estudante com SAF, na educação infantil no ensino remoto, demonstrava comportamento inadequado para faixa etária: uso de fraldas, andava no colo, andava no carrinho sem autonomia. Apresentava as características da síndrome: baixo nível de atenção, comunicação confusa, falta de equilíbrio e problemas psicomotores. Com o decorrer do período ao finalizar o ano, identificou-se o surgimento de novas habilidades em todos os aspectos e a parceria educador/

responsáveis, vem destacar o sucesso dessa prática educativa.

Atualmente, demonstra-se alegre, curiosa, participativa, interessada em aprender, questionadora, muito sociável, se relaciona adequadamente com a família, escola e profissionais interdisciplinares. Outro ponto relevante, foi a aceitação diante das intervenções da responsável durante o ensino *online*, o qual ocorria conflitos por causa da deficiência na atenção e na maturidade.

Em decorrência dessa ação, superou limitações e aos poucos descobriu motivação, pois aumentou sua percepção, suas competências de memorizar, expor sua opinião e até questionar os comandos em relação à evolução física e emocional: “Já sou mocinha!” ou ao comemorar seu sucesso: “Estou aprendendo a ler!”

Atualmente se diverte durante a aprendizagem por meio de recursos lúdicos, jogos educativos, utilizando mídia, desenvolveu seu nível de atenção, manipula brinquedos e nota-se a ampliação do imaginário e a linguagem. Dessa forma, se ressalta a conquista de novos conceitos e se apresenta uma avaliação dos campos de atuação para classificar o resultado final desta prática.

Inicialmente sobre a “Linguagem e Comunicação”, a aluna alcançou competências essenciais, como reconhecer imagens, construir diálogos, conta e reconta histórias, não reproduz repetições sem sentido como no princípio, agora questiona e compreende os comandos, tem domínio de sequências/ lógico/temporal, conceitua e categoriza objetos.

Entretanto, nas “Habilidades de Grafomotricidade, percepção visual, motor e psicomotor”, alcançou parcialmente os objetivos sobre essas habilidades, no sentido das dificuldades na escrita, devido à síndrome que compromete as competências de coordenação motora fina, apesar disso, conseguiu produzir/reproduzir desenhos com traços fracos e às vezes ilegíveis, mais realiza movimentos circulares e traços cruzados, distingue forma geométrica simples, figura humana, distingue letras de numerais, brinca, imagina, manipula jogos no tablet, constroi com legos,

possui discriminação visuoespacial e figura fundo, reconhece cores, atividades que, anteriormente realizava com extrema dificuldade.

Durante as atividades, foi possível perceber que a aluna se divertia na experimentação sensorial, corporal, no desenho com as mãos, com o corpo, desenho na areia e no papel, embora seu desenvolvimento não seja adequado à idade.

Contudo, no “Campo das Competências em Matemática”, compara, manipula quantidade, igualdade, conceitos de mais/menos/ muito/pouco. Reconhece figuras geométricas, contagem oral automatizada dos numerais e elementos (1,2,3...), associa palavra/imagem do número/ quantidade.

Por outro lado, percebeu-se durante o processo que nas “Funções executivas e atenção” alcançou parcialmente o desenvolvimento da atenção, controle inibitório, planejamento, organização e regulação comportamental, habilidades de autocontrole, aprendizado de regras, jogos de imaginação, músicas e atenção. Detém informações do mundo externo (objetos) e interno (pensamentos).

Quanto ao propósito de preparar para “Alfabetização”, alcançou as habilidades de discriminar através do treino da consciência fonológica, nomeia, acessa o nome do estímulo visual na memória de longo prazo, onde se verifica aumento na percepção e atenção auditiva, entretanto diante das dificuldades de grafia, a aluna está desenvolvendo a habilidade de escrever o nome com traços fracos, mas com compreensão, já reconhece a escrita e o som das vogais e os encontros com significado na leitura, algumas letras do alfabeto, bem como, nos exercícios de repetição de palavras e pseudopalavras para a memória fonológica de curto prazo.

Para finalizar esta avaliação, destaca-se as “Competências Interpessoais e Afetivas”, onde se compreende um aprendizado agradável em que a aluna, atualmente com cinco anos, se diverte com as atividades propostas, participativa e comunicativa, costuma ter interesse de manter a conversa. Sobre as normas

e regras, percebe-se que atende parcialmente, por outro lado, segue rotina, se interessa nas realizações das tarefas, compartilha brinquedos e empresta, mediante os acordos e reforço positivo.

Outro fato que merece relevância: estabeleceu-se na aceitação das estratégias com intervenções específicas junto da família na hora do atendimento remoto, para aprender e concordar com o apoio. Em consequência das múltiplas ações desta prática educativa, desenvolveram-se formas adaptativas para suplantarem os problemas que surgem no momento da educação à distância, a fim de harmonizar o ensino de modo a abranger a aluna/responsável/educador, no empenho de se obter resultados apropriados.

Quanto ao domínio de lidar com a frustração por não adquirir competência em determinadas atividades, desenvolveu-se parcialmente, já que demonstra intolerância nas limitações e na resolução de problemas. Entretanto o sucesso apresenta-se ao adquirir compreensão e autonomia na sua maturação, a exemplo do “desfralde”, com o acréscimo de outras evoluções no desenvolvimento biológico e ambiental.

CONCLUSÃO

A Síndrome Alcólica Fetal-SAF, determina diversos danos na criança gerados pelo o consumo excessivo de álcool na gravidez e segundo as bases teóricas abordadas, se assinalam problemas no ensino-aprendizagem. As evidências científicas, apontam poucos estudos sobre este ensino, confirmam relevância de um diagnóstico antecipado, com uma intervenção significativa e valorização das eficiências na perspectiva que promova os pré-requisitos para a alfabetização. Os resultados corroboram com a estimulação precoce para alfabetizar, o qual destaca o conhecimento da neuroplasticidade que proporciona estímulos nas áreas afetadas, como as funções executivas e cognitivas.

Atualmente depois desta intervenção, ressaltam-se conquistas em suas características cognitivas, funcionais, sociais

e confirma-se a motivação através do ensino significativo e aprazível. De fato, ao se sentir capaz, se expressa alegremente suas competências, busca desempenho na autonomia e comunicação. Além disso, sobressai a transformação do comportamento, obedece aos comandos, questiona situações com compreensão e interage com o ambiente.

Em vista no programa desenvolvido, ocorre a validação no resultado final, para aprimorar vários aspectos: maturação, linguagem, percepção visual, grafomotricidade, matemática e funções executivas, diante do distanciamento social que trouxe tensão e ao mesmo tempo, novas possibilidades de oportunizar o ensino remoto. É necessário ainda, aperfeiçoar transversalmente as mídias, as parcerias com as famílias, perseverança no treino da prática pedagógica, avaliação contínua e uma intervenção eficaz de consciência fonológica na organização de um ensino sistemático para alfabetizar.

As evidências apontam a urgência de contribuir com a aprendizagem, no aprofundamento de investigações futuras, mediante um programa de ensino que contemple as capacidades através das mídias e que introduza perspectivas de comportamento, inovações lúdicas na educação infantil. Elementos essenciais na construção do aprendizado do aluno com SAF, igualmente criar recursos capazes de instigar o prazer em aprender e adquirir habilidades cognitivas, psicomotoras e sociais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, G. P. de. *Teoria e prática em psicomotricidade; jogos, atividades lúdicas, expressão corporal e brincadeiras infantis*. Wark editora, 4ª edição. Rio de Janeiro. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

BOLSONI-SILVA, A.T. e MARTURANO, P.E.M. Práticas educativas e problemas de comportamento: uma análise à luz das habilidades sociais. Práticas educativas e problemas de comportamento. *Revista Estudos de Psicologia*, 2002, 7(2), 227-235.

CAPOVILLA, F.C. e CAPOVILLA, A.G.S. Problemas de aquisição de leitura e escrita: efeitos de déficit de discriminação fonológica, velocidade de processamento e memória fonológica. *Revista Estudos e Pesquisas em Psicologia*, UERJ, RJ, ANO2, n.1.

CARVAHO, C. F. De C. *Lance - Aprimorando E Praticando Habilidades De Funções Executivas Com Crianças E adolescentes*. Vol. 2 De 3 à 12 anos de idade Centro de Desenvolvimento da Criança da Universidade de Harvard, Traduzido e adaptado pelo LANCE Laboratório de Neuropsicologia Cognitiva e Escolar, UFSC, 2020.

COSTA, J.C. *Enciclopedia sobre o Desenvolvimento na Primeira Infância- Síndrome Alcoólica Fetal*. PUCRS - Instituto do Cérebro, CEECD, SKC-ECD. Rio Grande do Sul, 2017.

OMS. Organização Mundial da Saúde. *Alcohol and injuries: emergency department studies in an international perspective*, 2007. Disponível em: http://www.who.int/substance_abuse/msbalcinuries.pdf. Acesso 28/01/2021.

RAMALHO, J. e SANTOS, M.R. Síndrome Alcoólica Fetal: Implicações Educativas, *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 21, n. 3, p. 335-344, Jul.-Set., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbee/v21n3/1413-6538-rbee-21-03-00335.pdf> . Acesso em 09/01/2021

RELVAS, M.P. *Neurociência e Transtorno de Aprendizagem*. Rio de Janeiro, Wark.2015.

RELVA, M. P. *Neurociências e Educação*. Rio de Janeiro, Wark.2009.

SEABRA, A.G. e CAPOVILLA, F. *Alfabetização Fônica: Construindo Competência de Leitura e Escrita*. Editora Casa do Psicólogo. 4 ed. São Paulo.2016.

SEABRA, A.G. e DIAS, N.M. *Avaliação Neuropsicológica Cognitiva - Funções executivas*. Edições científicas Memnon. São Paulo, 2012.

MEC Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, Resolução CNE/CP 2/2020. Diário Oficial da União, Brasília, 11 de dezembro de 2020, Seção 1, pp. 52-55

FORMAÇÃO DE DOCENTES MOTIVADOS POR MEIOS DIGITAIS

Francisco Leandro da Costa Soares¹
Arnóbio Rodrigues de Sousa Júnior²
Maria das Dores Alexandre Maia³
Antonio Avelar Macedo Neri⁴

INTRODUÇÃO

O processo formativo de um docente é processual e gradativo, pois a aprendizagem dos educandos são contínuas e convergem com as mudanças as quais ocorrem na sociedade. Carecendo-se de capacitações de qualidade tanto na formação inicial dos docentes como de formações continuadas, a qual pode-se ater nas aderências de títulos, a exemplo, de especializações, mestrados e doutorados posterior a graduação. Ou ainda, tais formações podem ocorrer em formato mais centralizado e centralizado pela própria gestão escolar, com as quais esta destinará para as necessidades da própria escola, ou por entidades educacionais superiores reconhecidas pelo Ministério da Educação (MEC), por via de cursos, palestras, minicursos, e outras estratégias que possam complementar essa formação continuada. Como fala (BRASIL, 1996, p.42),

-
- 1 Graduando em Licenciatura em Geografia, IFCE-Campus Crateús. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0153158008171411>.
 - 2 Graduando em Licenciatura em Geografia, IFCE-Campus Crateús. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2842049227860525>.
 - 3 Graduanda de Geografia, IFCE - Campus de Crateús. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9028858288566652>.
 - 4 Professor do IFCE-Campus Crateús. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4489040579463197>.

A Lei nº 9394/96- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN, no artigo 62 trata dos tipos e modalidades dos cursos de formação inicial de professores, desse modo expresso: Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). § 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

Sob as sucessivas e constantes modificações na sociedade, proporcionada por via das inserções dos meios tecnológicos e dos processos de digitalização via os smartphones, notebooks, aplicativos e tantos outros recursos, fizeram-se que as escolas passassem a se adequaram a estas realidades eminentes tanto no cotidiano dos discentes como dos docentes, inserindo-se, dessa forma, a substituição dos diários físicos pelos online, as provas físicas por online, de livros físicos por pdf, entre outros. Porém, devido as fragilidades socioeconômicas do sistema educacional e político do Brasil, tais formações e modificações, deram-se tardiamente e desigualmente nas mais diversas regiões brasileiras.

Essa súmula somente seria posta em pratica devido a três marcos necessários para a educação. O primeiro, deve-se a promulgação, segundo Tribolla *et al* (2015, p. 10194 apud Brasil, 2002), da

A RESOLUÇÃO CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, em suas orientações preconizam no Art. 2º, inciso VI “o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores” (BRASIL, 2002). Temos nas Diretrizes Curriculares Nacionais o anúncio da importância da utilização das tecnologias

digitais nos processos de ensino e de aprendizagem. Para tanto, há que se investir na formação do professor para que este mobilize seus conhecimentos e utilize as tecnologias digitais num processo dialógico, que propicie o fomento da interação, da colaboração, da exploração, da simulação, da experiência, da investigação e do conhecimento.

A mesma autora Tribolla *et al* (2015, p. 10194), fala que com essa medida institucional,

As questões relacionadas ao uso das tecnologias digitais, no contexto escolar, que contribuam nos processos de ensino e de aprendizagem, apontam para a incorporação de um ideário que possa recriar o cenário escolar. Neste contexto, a formação inicial de professores que referencie o uso das tecnologias digitais, torna-se um elemento fundamental. Diante das exigências decorrentes da presença das tecnologias digitais no contexto educacional faz-se necessário repensar o fazer pedagógico, de modo que atendam as necessidades educacionais e as demandas trazidas pelos alunos para o contexto escolar. Essa é uma tarefa que requer uma ação política de formação inicial e continuada consistente, emergindo em mudanças no cenário educacional e em discussões teóricas e práticas que propiciem o avanço no conhecimento tanto do professor quanto do aluno.

Esta coloca que tal condição, Tribolla *et al* (2015, p. 10195), aponta que,

Deste modo, os cursos de licenciatura ao atenderem a prerrogativa da utilização das tecnologias digitais com ênfase na aprendizagem, certamente influenciarão na forma como o professor vai conceber os processos de ensino e de aprendizagem. Para tanto, o professor deverá levar em consideração as potencialidades, as individualidades de cada aluno, estimulando processos educativos em que o aluno possa desenvolver-se autonomamente, numa perspectiva de apropriação e produção do conhecimento. Esse comportamento somente será possível se o professor experienciar na sua formação novas formas de conduzir os processos educativos, que considere o estado da arte de sua disciplina, o uso ativo e crítico das tecnologias digitais, além de compreender como se processa a mediação entre professor e aluno, professor e tecnologia, aluno e

tecnologia.

O segundo marco fundamental, foi a promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no ano de 2017. Este fato, possibilitou a unificação e a organização dos currículos das escolas da Educação Básica em todo o Brasil. Por BNCC (2017, p.9), entende-se por um,

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

A BNCC, tornou-se imprescindível no aprimoramento do currículo e da inserção de novas dimensões complementares aos conhecimentos tradicionais, ou também conhecidas como as áreas do conhecimento, sendo elas: as Linguagens e Códigos, Matemática, Ciências da Natureza e as Ciências Humanas. Diante da BNCC, introduziu-se novos compartimentos interdisciplinares e contemporâneos, por meio das disciplinas extra curriculares. Tais disciplinas envolvem e são partes das áreas gerais do conhecimento, por exemplo, robótica, educação financeira, educação sanitária e sexual, alimentar e, por fim, tecnológica, a partir das possibilidades estruturais das escolas. A Base contribuiu para a diversificação e pluralização das competências e habilidades colocadas sob as escolas. O terceiro e último, deve-se ao contexto pandêmico do covid -19 vivenciado durante o ano de 2020, a qual acelerou e possibilitou o aceleração da inserção e da construção

de um currículo, e assim, de uma escola contemporânea que aderisse e se aproximasse da realidade tecnológica do mundo. A pandemia, recluiu bilhões de alunos em casa, entretanto, somente milhões chegaram a explorar o mundo digital na finalidade de conseguir o prosseguimento dos estudos no formato remoto. Tendo esse, mostrado as desigualdades e os raquíticos estados sob as quais as estruturais educacionais se encontram, com a exclusão bastante explícita volumosa. Mesmo com as dificuldades, que com a pandemia, houve uma comoção no âmbito de capacitar e investir no profissional docente tanto no psicológico quanto no cognitivo ao se tratar dos manuseios tecnológicos básicos e avançados, cujos fins são melhorar o trabalho destes profissionais via plataformas como o Google Meet, Google Classroom e tantas outras.

No desenvolvimento da aplicação do presente trabalho, buscaremos ao máximo possível, por meio deste artigo de extensão, a formação sobre os meios digitais direcionados aos professores da rede pública estadual de Crateús. Partindo do pressuposto da visão dos professores que se sentem assolados na educação, desde a desinformação sobre a execução e manuseio com os materiais de cunho tecnológico disponibilizado pelo poder público do estado do Ceará até a necessidade de cursos de formação que esses necessitam para ampliar o seu trabalho e qualificá-los. Contudo, não ocorrem e sequer são auxiliados sobre tal temática. Assim, a partir da qualificação desses profissionais, pela via dos cursos preparatórios, formativos e de pesquisas bibliográficas, estando essas no interior do conteúdo.

Outro motivo, pelo qual sentimos a necessidade foi a indisponibilidade em relação a temática no município de Crateús, sobre formação de docentes e os meios digitais no interior do Sertões de Crateús, e mais, em se tratando de projetos qualificativos de níveis federais para municipais que abarquem ou preencham essa lacuna. Informar sobre o ato comunicativo na educação como instrumento didático; escrever obras que sirvam de referências aos professores de Crateús e do Ceará; Promover

oficinas e cursos de formação continuada, e assim, a atualização dos professores quando se trata de matérias digitais; desenvolver ações que estimulem as ações direcionadas a complementação teórica e prática aos profissionais e esses estejam com uma ampla qualificação quando se tratar sobre os recursos digitais. Com isso, buscamos desenvolver e estimular mais formações que adequassem o profissional docente aos tempos tecnológicos, por via de materiais que estejam disponíveis para os municípios e que esses tenham bases em sua cidade, possibilitando a dinamicidade e o acervo mais eficaz e eficiente.

METODOLOGIAS

A equipe será composta pelos alunos Leandro Soares, Arnóbio Junior e Maria das Dores, todos do Curso de Licenciatura em Geografia, do Instituto Federal do Ceará-*Campus* Crateús, que ajudaram no compartilhamento saberes ao longo do processo envolvendo os professores da rede básica de educação que aderiram a formação continuada. Orientados pelo servidor do IFCE-*campus* Crateús, Professor Antônio Avelar Macedo Neri, ministrando aulas e projetos de pesquisa e extensão na formação de professores a partir de orientações de proposições metodológicas voltadas para as tecnologias.

O acompanhamento da avaliação do projeto durante a execução, possibilitou-nos conhecer as lacunas e dificuldades formativas necessárias dos docentes em se tratando de manuseios das Tecnologias de Informação (TI), por exemplo, aplicativos didáticos-pedagógicos referentes a jogos lúdicos seja nos Notebooks e/ou Computadores da escola, seja na utilização dos celulares dos discentes em sala de aula como ferramenta de ensino e aprendizagem, na finalidade de que esses consigam fortalecer sua aprendizagem no que se refere as Competências, Habilidades, Atitudes e Valores (CHAV), cobrados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), por via das mídias digitais, possibilitando o aprimoramento e o conhecimento que

gere um portfólio de métodos para o profissional da educação e desenvolver com eficiência e eficácia seu trabalho no magistério.

Este trabalho, fundamenta-se em obras que tratam sobre o processo de formação e didática das mídias sociais no processo de aprendizagem, sendo referências trabalhos como “Mídia e a Formação do Professor” da editora Imprensa da UFPR, “As mídias na educação e na formação de professores/as: limites e possibilidades, Denise Rosa da Silva Moraes, Universidade Federal de Pernambuco, dentre outras, no intuito de estudar e compreender a inserção dos professores nos Sertões de Crateús, em mundo globalizado e conectado, diariamente, com seus impactos e mudanças ocasionadas na performance dentro da sala de aula, atribuindo-se nas relações com os alunos no processo de adaptação e aprendizado com essas novas maneiras de aprender e ensinar pelo professor.

Segundo Barrenechea (2013), o ato de comunicar é algo presente cotidianamente em todas as áreas de atividade humana. Dessa forma, não é diferente na educação, pois ocorrem todas os processos que levarão ao seu aperfeiçoamento, introduzindo e proporcionando-lhes as trocas de informação, o que Vygotsky (1992, p.50-53) *apud* Taille (1992), denominaria sócio interação, em que os contatos externos contribuem no desenvolvimento da linguagem, ou seja, o ato de comunicar-se. Com isso, o professor, na escola, possui papel fundamental nesse aperfeiçoamento, tanto do aluno quanto do próprio profissional, assim, a importância de levar tal formação para que não afete o desenvolvimento da criança.

REFERENCIAL TEÓRICO

Na Produção do artigo “Formação de Docentes motivados por meios digitais”, provocou-nos uma série de incentivos para desenvolvermos trabalhos de cunho formativo e de matriz tecnológica no município de Crateús. Sendo comum as ações de formação a partir de atividades a distância. Seguindo as suas

bases o Ministério da Educação e Cultura (MEC), promoveu o conteúdo e o acesso à tecnologia pelos professores em qualquer canto do país, intencionando as mudanças didáticas e pedagógicas na gestão escolar, segundo as Tecnologias Informação e Comunicação (TICs), (COSTA, 2008), e as portarias do próprio Ministério da Educação, diante dos objetivos, reflexão, estudo e estratégias pedagógicas.

Seguindo as palavras de MORAIS (2005), a experiência na pesquisa teórica na busca dos Estudos Culturais, para respaldo e metodologia de análise documental, na internet, seu *lócus*, debates no campo educacional em relação aos veículos de comunicação contemporâneos. Devido aos impactos e as recorrentes transformações em se tratando das condições de gigantescos volumes de informações, afetou diretamente a estrutura com as quais os professores estavam adaptados, necessitando-se de expansão nas fronteiras de formação e informação direcionados a professores, almejando a reconstrução de fundamentos em um novo tempo e um novo espaço, ou seja, segundo o que MORAIS (2013), avaliar e ampliar os recursos metodológicos utilizados pelo professor numa interação com os procedimentos adequados, capazes de ser percebidos na dinâmica na sala de aula e na retenção da aprendizagem pelos alunos

Diante da extensão e da tensão do discurso, entre o texto e o contexto histórico-social, incluindo “o objeto e instrumento daquilo que nos constitui e o que somos” (FANTIN, 2012, p.58). Ainda nesse contexto, apresentamos a finalidade de desenvolver: fomentações de formação inicial e continuada de profissionais do magistério para a educação básica; articular formação aos professores de ensino básico e com regime de colaboração; manter intercâmbio com outros órgãos da Administração Pública do País, desde entidades privadas e estrangeiras na promoção da colaboração e cooperação no magistério, direcionados com a execução do magistério (BRASIL,2008).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O perfil dos docentes, configuram-se todos da rede estadual de ensino da Educação Básica do Ceará, com faixa etária de 25-50 anos, de maioria do gênero feminino, de um total de 20 profissionais licenciados, com 6 efetivos e 14 temporários. Percebe-se ainda, que muitos professores não utilizam, ou dominam os conhecimentos básicos tecnológicos, para utilizar as mídias como recurso pedagógico, muitas vezes essa percepção foi, visualmente, percebida no início dos trabalhos, fato este que merece um olhar motivacional e pedagógico. Os professores que aderiram a formação continuada foram submetidos a um acompanhamento sobre a introdução das mídias sociais e afins, que diz respeito a um conceito de novas tecnologias que estão sendo aplicadas nas escolas em um período de 2 meses, semanalmente. No decorrer dos processos formativos, notamos que a maioria obteve, um bom desempenho nos procedimentos práticos, avaliação escrita com questões subjetivas e na utilização dos saberes experimentais na utilização das mídias digitais e a explanação prática na finalização das atividades. Percebendo-se essa evolução gradativa de saberes com relação às mídias sociais, visa-se junto as necessidades de desenvolver acompanhamento que desmistifique essa visão da inclusão as mídias e recursos tecnológicos, utilizando-as como porte pedagógico no cotidiano das aulas dos profissionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a implementação do projeto, vimos um avanço no conhecimento dos docentes com a introdução dos meios digitais, que de fato é um campo que apresenta grande expansão, por isso a necessidade de ampliar-se e desenvolver ações com os professores em Crateús, impulsionando o pioneirismo no município, o fomento da progressão educacional pelos profissionais. Firmados nisto, percebemos que nossos docentes necessitam de um olhar centrado para que possam desenvolver uma aula mais proveitosa e rica em conhecimento, estimulando-se o diferencial para

com os nossos professores, de possibilitar para que os mesmos pratiquem estes conhecimentos em relação às mídias e recursos didáticos contemporâneos. Nesse ponto, temos que valorizar bastante os docentes, no intuito de que esses possam desenvolver e construir uma educação de todos e de todas, juntos com os pais e os próprios educandos, as quais serão o futuro da sociedade e do país. Assim, caso queiramos o rompimento das desigualdades sócio-históricas plantadas no Brasil em holísticas organização e estruturação, devemos investir em uma educação de qualidade e em profissionais capacitados nas quais formem outros bons profissionais as gerações futuras e essas contornem as muitas e visíveis problemáticas do presente construídas no passado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. *Resolução CNE/CP 1*, de 18 de fevereiro de 2002. Institui diretrizes curriculares 10205 nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF, 18 fev. 2002. Disponível em: Acesso em: 15 jul. 2020.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996*. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: Acesso: 04 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretoria de Educação Básica. *Apontamentos sobre a construção de uma política de formação e valorização profissional do magistério da Educação Básica*. Brasília, DF: MEC, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: Acesso em: 16 out. 2020.

BARRENECHEA, Cristina Azra. Ricardo Antunes de Sá. *Mídia e formação do educador*. Curitiba: Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação. Coordenação de Integração de Políticas de Educação a Distância. Curso de Pedagogia. Magistério da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, 2013. 78 p.

COSTA, F. *Competências TIC*. Estudo e implementação. Vol.1. Lisboa, Portugal: Gráfica Editorial do Ministério da Educação, 2008.

FANTIN, M. Mídia-educação no currículo e na formação inicial de professores. In: FANTIN, M. ;RIVOLTELLA, P. C. (Orgs.). *Cultura digital e escola*. Pesquisa e formação de professores. Campinas, SP: Papirus, 2012. p. 57-92.

MEC, M. D. E. E. D. C. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação é Base*. 1. ed. Brasília : CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO- CNE, 2017. p. 1-600.

MORAES, D. R. d. S. *O programa mídias na educação e na formação de professores/as: limites e possibilidades*. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Estadual de Maringá. Maringá, PR, 2005.

MORAES, Denise Rosana da Silva. *As mídias na educação e na formação de professores/as: limites e possibilidades*. Aprendizagem aberta e divertida, Pernambuco, v. 1, n. 19841175, p. 1-18, mai. 2013.

TAILLE, Yves De La; Marta Kohl De Oliveira; Heloysa Dantas. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. 26 ed. SÃO PAULO: Summus Editorial, 1992. 1-120

TIBOLLA, V. F. D. B. L. P. S. F. R. C. *Formação de Professores, Complexidade e Trabalho Docente*. 12. ed. Curitiba-PR: EDUCERE- XII Congresso Nacional de Educação , 2005. p. 10191-10205.

FUNDEB: UM FUNDO ESSENCIAL NAS MELHORIAS ATUAIS E FUTURAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO BRASIL

Francisco Leandro da Costa Soares¹

O descaso com a educação no Brasil, tornou-se uma de suas marcas mais emblemáticas. Isso se deve a inexistência de um Estado-nacional consolidado e coerente com sua realidade interna. Nisso, de acordo com o site Portal Educação (2020),

Ao longo da história, a educação vai redefinindo seu perfil de inovação ou manutenção das relações sociais, adaptando-se aos modos de formação técnica e comportamental, de acordo com a produção/reprodução das formas particulares de organização do trabalho e da vida em sociedade. Portanto, falar em política educacional implica em considerar que a mesma articula-se ao projeto de sociedade que se pretende implantar, ou que está em curso em cada momento histórico e conjuntura política, uma vez que o processo educativo forma aptidões e comportamentos que são necessários ao modelo social e econômico em vigor.

Para reverter os percalços e as fragilidades históricas na educação, dois marcos foram necessários acontecer. O primeiro deles, deu-se sob a derrocada do último presidente militar, João Baptista de Oliveira Figueiredo (1918-1999), no ano de 1985. Pondo fim ao Período Cívico-militar, ou Ditadura Militar (1964-1985), caracterizado pelas ações trucas e repressivas aos direitos de Liberdade e de expressão no Brasil. O segundo fato, foi a Promulgação da Carta Magna, ou também conhecida como Constituição Federal de 1988, uma das Constituições mais cidadãs

¹ Graduando em Licenciatura em Geografia, IFCE-Campus Crateús, URL Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0153158008171411>.

já estabelecidas no país, cujo seu objetivo estava na reversão da drástica situação social e econômica nacional.

A discussão sobre a Educação e as suas respectivas políticas educacionais, tornam-se necessárias e atuais. Pensando-se nessa discussão sempre contemporânea que envolve a Educação, atribuímos-lhes como justificativa primordial na elaboração deste trabalho. Além disso, reafirmar o papel do FUNDEB e apontar todos os benefícios conseguidos por este, reverbera o quão os investimentos na educação são indispensáveis na efetividade e nas rupturas dos quadros de desigualdade social e econômica virgentes na cultura brasileira. Junto a justificativa desta pesquisa, complementa-se com o objetivo é analisar a importância deste fundo para todos os progressos firmados nos mais de 30 anos posteriores ao período de redemocratização, e nisso, obtendo os bons resultados quantitativos registrados pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Ao longo do texto, apresentaremos as importantes políticas tomadas na posterioridade dos anos de 1988 e os eventos internacionais que determinaram os novos caminhos e objetivos formativos atrelados a educação básica e superior com foco no subcontinente latinoamericano. Em seguida, trataremos do Fundeb em si, nas suas três dimensões: Pedagógica, Administrativa e Financeira. Na parte final, explicitaremos os procedimentos metodológicos, os resultados e as suas discussões, e por fim, as considerações finais.

A Realidade Sócio-Histórica Brasileira de 1930-80

Com a crise do capitalismo entre as década de 70 e 80, fez-se com que as bases políticas hegemônicas da época, passassem por abalos as quais condicionaram modificações importantes em suas estruturas. Nos contextos Local-regional, centralizado nas partes periféricas em relação aos centros capitalistas, a citar, a América Latina, a África e o Sudeste Asiático, passavam por duras Ditaduras apoiadas pelo contexto internacional da época, ou seja, por uma dualidade ideológica entre os países Capitalistas

e Socialistas, tendo como centros desses campos, os Estados Unidos e a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), respectivamente. Dentre as mudanças, quais foram estas? Sob a égide do contexto da época, tivemos por meio desta crise a queda dos governos autoritários-ditatoriais nas periferias do capital, dando espaço para as fragilidades sistêmicas dos mesmos e a possibilidade do adentramento de políticos mais progressistas no lugar dos grandes governos ultraconservadores do período. Dessa maneira, reestabelecendo os princípios democráticos, a liberdade de expressão e a intervenção estatal na resolução dos problemas sociais e político-econômicos destas nações.

Com a década perdida e o consecutivo fim da URSS em 1991, a política internacional adentra em um novo momento de sua história. Desde a Grande Depressão da década de 30 do século XX, em decorrência da quebra da Bolsa de Valores em 1929, fez-se com que as economias nacionais adotassem um sistema econômico desenvolvido por John Maynard Keynes (1883-1946), a qual defendia a proposta de uma economia política que se caracterizava pela intervenção e o planejamento estatal na dinâmica e nas relações econômicas. A finalidade estava em firmar e conter a grave crise que, estendia-se e que a proposta da não intervenção do Estado, já estava incapaz de atribuir uma resolução ao grave problema do capitalismo mundial. Resolver a recessão significaria, em suma, redefinir os parâmetros até então preponderantes. A Teoria de Keynes, comprovou a ineficiência da Liberalismo e que a intervenção estatal era de fundamental significância no desenvolvimento de um país. Esta concepção, espalhou-se pelo mundo e convergiu com inúmeros levantes revolucionários em países ícones do capitalismo e nas nações filhas do capitalismo. Dentre os movimentos, temos o Populismo na América Latina, o Fascismo na Itália e o Nazismo na Alemanha.

Diante dos movimentos citados, anteriormente, apenas, deteremos-nos na alegoria do Populismo, movimento político-ideológico existenciado no Brasil e essencial para que ocorresse o início de uma política direcionada a consolidação de uma política

educacional formal brasileira. Esta constituição, somente, deu-se como possível devido a demanda por uma qualidade de profissionais qualificados com a finalidade de trabalharem nas indústrias acrescentado a carência de uma elite intelectual no Brasil destinada a atender o governo Nacional-desenvolvimentista em consubstancialização por via do populismo brasileiro. Nesse movimento, temos como principal representante, o gaúcho Getúlio Vargas. Responsável pelo movimento de derrocada do último presidente representante das elites do Café com Leite, Júlio Prestes em 1930. Foi nos governos de Getúlio Vargas e com ênfase no Estado Novo (1937-1945), que as reformas de base serão mais fortes. Neste momento, que começa de fato a efetivação da Educação estatal brasileira. Entende-se por populismo segundo Gomes (2001, p. 24-25),

Em primeiro lugar, o populismo é uma política de massas, vale dizer, é um fenômeno vinculado à proletarianização dos trabalhadores na sociedade complexa moderna, sendo indicativo de que tais trabalhadores não adquiriram consciência e sentimento de classe: não estão organizados e participando da política como classe. As massas, interpretadas pelo populismo, são originárias do proletariado, mas dele se distinguem por sua inconsciência das relações de espoliação sob as quais vivem. Só a superação desta condição de massificação permitiria a libertação do populismo ou a aquisição da verdadeira consciência de classe. [...]. Em segundo lugar, o populismo está igualmente associado a uma certa conformação da classe dirigente, que perdeu sua representatividade e poder de exemplaridade, deixando de criar os valores e os estilos de vida orientadores de toda a sociedade. Em crise e sem condições de dirigir com segurança o Estado, a classe dominante precisa conquistar o apoio político das massas emergentes. Finalmente satisfeitas estas duas condições mais amplas, é preciso um terceiro elemento para completar o ciclo: o surgimento do líder populista, do homem carregado de carisma, capaz de mobilizar as massas e empolgar o poder.

Para isso, ainda segundo Ferreira (2001, p. 69), aponta que,

[...] o populismo ocorreu, sobretudo, a partir de 1945,

pois com o fim do Estado Novo o país conheceu, no plano político, uma mínimo de proibidade nas eleições e, no plano econômico, uma industrialização mais consistente. Assim, o populismo, como uma ideologia pequeno-burguesa, procurou mobilizar politicamente “as massas” nos períodos iniciais da industrialização. Além disso, os assalariados não apresentavam a “consciência de classe” que caracterizava os trabalhadores providos de longas tradições de lutas, uma vez que as classes sociais ainda não tinham se configurado. Resumindo, a classe trabalhadora apresentava-se como “povo em estado embrionário”. São trabalhadores com escasso “treino partidário” e “tímida consciência de direitos”, o que os tornava “incapazes” de exercer influência sobre os políticos populistas.

Partindo-se de leitura de ambas as falas de Gomes (2001) e Ferreira (2001), podemos apontar dois pontos. O primeiro, vai em consonância com a abordagem do autor inicial, em que o mesmo fala da consciencia de classe e as reivindicações por melhorias nos locais de trabalho, com as quais serviu de base para as grandes greves operarias de 1917, porém, sem quaisquer conquista, por parte dos trabalhadores devido a forte represária dos coronéis presidentes da República Velha (1889-1930). O segundo ponto, trata-se da importancia que o Populismo representou para as classes abastadas enquanto ascensão social e econômica, por implementar políticas de base e adequação as novas estruturas sob as quais o pais começará a passar.

Com o término da Era Vargas, em 1945, e a volta do Liberalismo com o Gaspar Dutra e intensificado com o golpe militar de 1964, momento que duraria por longo 21 anos, tendo seu término em 1985, percebe-se que a dualidade gerada por Vargas com o firmamento de uma vertente educacional para os trabalhadores (conhecimentos práticos e objetivos) e outra para as classes de poder aquisitivo mais elevado (com um currículo mais amplo e diversificado), aprofundou-se mais o abismo recorrente entre esses grupos divergentes. Nos governos militares, priorizou-se a retração dos investimentos públicos nas áreas de serviços básicos, em detrimento do setor privado. Ou seja, transferiu-se

recursos do setor público para o setor privado, principalmente, do cunho educacional, as quais estimulou-se a expansão das escolas privadas com o objetivo mercadológico e a redução dos altos índices de analfabetismo existente nas consecutivas regiões geoeconômicas, enquanto que as instituições públicas da Rede Básica de Ensino se funestavam com os redutos financiamentos que recebiam.

Os resultados destas estratégias foram fúnebres para o Brasil. As mazelas destas medidas estão presentes com expressiva intensidade nos recortes socioespaciais das periferias metropolitanas, diante dos consideráveis índices de analfabetismo, das qualidades decreptas das moradias e das inasistências de infraestruturas as escolas da rede básica nestas regiões em detrimento das áreas mais centrais, entre outras. Assim, podemos notar que no período militar as prioridades foram a concentração de investimentos nas áreas elitistas e despriorizou as demais.

Fundeb e a Educação Básica

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), configura-se, nos dias de hoje, como uma das maiores políticas de Estado referente as melhorias na qualidade da educação básica do Brasil. Sua criação, deu-se em detrimento da promulgação da Proposta de Emenda Constitucional (PEC), nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/20071, em substituição ao Fundef, e teve seu vigor entre os anos de 1998 a 2006. No seu documento orientador, classifica-o, como um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual (um Fundo por Estado e Distrito Federal, num total de vinte e sete Fundos), formado por parcela financeira de recursos federais e por recursos provenientes dos impostos e das transferências dos Estados, Distrito Federal e Municípios vinculados à educação por força do disposto no art. 212 da Constituição Federal. Independentemente da origem, todo

o recurso gerado é redistribuído para aplicação exclusiva na educação básica.

O texto original votado em julho de 2020, aborda uma série de modificações legais incrementadas ao fundo de financiamento legal da Educação Básica (EB). A primeira soma a este novo Fundeb, traz o aumento do financiamento com recursos financeiros federais, em decorrência de seu aporte mais abundante em relação a arrecadação dos impostos. Visto que os níveis municipais e estaduais, atendem a porção maior dos educandos por todo o país, enquanto a federal, uma proporção muito relictiva de discentes nestas *haziendas* federativas. A segunda soma a estes, feita pelos parlamentares, converge a expansão do Custo de Aluno Qualidade (CAQ), também com a participação de 12% em 2021 para a soma de 23% até 2023, quando se remete ao financiamento destinado aos alunos na rede pública de ensino desde os Anos Iniciais e Finais no Ensino Fundamental ao Ensino Médio de caráter estadual, principalmente, aqueles estados com níveis de dificuldade explícita no seu orçamento de subfinanciamento do CAQ. Tais mudanças, carregam proposições de contornar as desigualdades nos âmbitos educacionais que, tornaram-se evidentes nos dados do Censo Escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) nestes últimos anos.

As colocações que o texto culto remetente ao Fundeb, além de seu caráter prático se aproxima de duas de suas três dimensões, que são a do financeiro-pedagógico. Financeiro, pois ocorre em uma estrutura de precaução dos meios financeiros, feito pelos recursos de financiamento que o Fundo atribui a Educação Básica como um todo. Na categoria pedagógica, liga-se função de formação e capacitação dos docentes da Educação Básica, proporcionando-lhes a valorização do profissional e sua adequação constante as sucessivas modificações que a realidade nos atuais momentos solicita das crianças e dos adolescentes na sociedade.

METODOLOGIA

Na organização deste trabalho utilizamos como aporte metodológico o levantamento bibliográfico e a observação das experiências cotidianas possibilitadas pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Lions Club (EEMTI-Lions Club), no município de Crateús. O levantamento bibliográfico, trazem-se como obras essenciais na escolha dos percursos a consolidar este artigo, Appolinario (2011), na obra *Metodologia da Ciência: Filosofia e Prática da Pesquisa*. No aporte teórico específico, para se tratar do Fundeb, apropriamo-nos dos trabalhos de Jorge Ferreira (2001), *O nome e a coisa: o populismo na política brasileira*; e de Angela de Castro Gomes (2001), *O populismo e as ciências sociais no Brasil: notas sobre a trajetória de um conceito*; e por fim, dos dados coletados pelo Inep, que faz alusão aos computos quantitativos do SAEB de 2019. Ambas os estudos discutem de forma expositiva o formato de como o Populismo se deu como política nacional e favoreceu as transformações de um país dominado por uma elite aristocrática e agroexportadora. Segundo estes autores, o populismo dividiu mares e terras, pois viabilizou a urbanização do Brasil e a sua industrialização centrada nos centros metropolitanos do mesmo.

O âmbito metódico complementar ao bibliográfico, foi o observacional. A análise se concretizou a partir das interações de convívio na escola EEMTI-Lions Club, durante o período de virgência do PIBID, na citada escola. Tais vivências, sutilamos em duas dimensões. A primeira, na observação da estrutura da escola, do seu histórico, da sua relação com a comunidade extrena. Ainda no contexto, pudemos perceber a qualidade das salas, equipamentos, dos recursos didáticos e pedagógicos, entre outros. Na segunda parte, temos uma observação humanística por parte do corpo discente e docente. No humanístico dos educandos, colhemos sua opinião discursiva do que eles dizem da escola a qual estudam e convivem constantemente. Já pelos professores, a observação foi instigada pelas falas que os mesmos expressam em questões referentes ao ambiente da escola é acolhedor ao

profissional docente, se há estímulos ao seu reconhecimento e se a gestão é ativa para com a valorização destes, entre outros.

Todos esses êxitos, ocorreram devido aos sucessivos investimentos disponibilizados e propiciados pelos FUNDEB nas escolas, junto com o direcionamento e a proposta de alinhamento entre os poderes federativos de desenvolver a sociedade, partindo-se da educação como a base e as estruturas desse desenvolvimento.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Baseando-se na coleta dos dados quantitativos, disponibilizados pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), referente a avaliação nacional realizada no ano de 2019, nas escolas de Nível Fundamental: Anos Iniciais e Finais junto com o Ensino Médio em instituições públicas e privadas do Brasil. Os resultados do setor foram positivos em todos os seus três níveis, porém, deve-se destacar que o ensino fundamental: anos iniciais, foi o que obteve maior destaque em relação aos demais níveis do setor público como mostra o quadro-resumo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), entre os anos 2005-2019. Diante disso, podemos observar que houve aumentos gradativos nos resultados a partir dos investimentos e da criação do fundeb no ano de 2007. Então, mostra como este financiamento público se tornou um divisor de águas ao Sistema Educacional Brasileiro consolidado desde o ano de 1988 na rede básica de ensino.

Figura 1. Quadro resumo dos dados referentes a média do quantitativo do IDEB do ano de 2019

Dependência administrativa	Ano							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019
Anos iniciais								
Total	3,8	4,2	4,6	5,0	5,2	5,5	5,8	5,9
Estadual	3,9	4,3	4,9	5,1	5,4	5,8	6,0	6,1
Municipal	3,4	4,0	4,4	4,7	4,9	5,3	5,6	5,7
Pública	3,6	4,0	4,4	4,7	4,9	5,3	5,5	5,7
Privada	5,9	6,0	6,4	6,5	6,7	6,8	7,1	7,1
Anos finais								
Total	3,5	3,8	4,0	4,1	4,2	4,5	4,7	4,9
Estadual	3,3	3,6	3,8	3,9	4,0	4,2	4,5	4,7
Municipal	3,1	3,4	3,6	3,8	3,8	4,1	4,3	4,5
Pública	3,2	3,5	3,7	3,9	4,0	4,2	4,4	4,6
Privada	5,8	5,8	5,9	6,0	5,9	6,1	6,4	6,4
Ensino médio								
Total	3,4	3,5	3,6	3,7	3,7	3,7	3,8	4,2
Estadual	3,0	3,2	3,4	3,4	3,4	3,5	3,5	3,9
Pública	3,1	3,2	3,4	3,4	3,4	3,5	3,5	3,9
Privada	5,6	5,6	5,6	5,7	5,4	5,3	5,8	6,0

Fonte: IDEB, 2020.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Fundeb, configura-se no Brasil como a mais importante das políticas educacionais de financiamento da educação básica nacional. Todo avanço em uma nação jamais se dá em formato uno ou individualizado, mas sim, de forma coletiva e em igualitária. Nessa premissa, o citado fundo, permitiu a série de proezas que lhes foram desvalorizadas entre as décadas de 1960 e 1980, causando-lhes profundos retrocessos ao projétil de sistema educacional desenvolvido na época. Nessa perspectiva, este financiamento

a partir do ano de 1988, condicionou-nos: as melhorias na infraestrutura das escolas, a valorização do magistério; melhorias na qualidade do ensino e nos índices educacionais quantitativos expressados no quadro-resumo do SAEB. Neste artigo, podemos notar que esta política de financiamento do Fundeb, tornou-se indispensável tanto para a Educação como ao desenvolvimento econômico e social da sociedade brasileira, contribuindo-se no rompimento das desigualdades sociais, econômicas e históricas do referido Estado-nacional. Por isso, sua permanência deve ser defendida e acatada com a finalidade de se dá prosseguimento a estes avanços, e assim, superando o pesadelo da desigualdade e garantindo a igualdade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPOLINARIO, F. *METODOLOGIA DA CIÊNCIA: Filosofia e Prática da Pesquisa*. 2 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2011, p.1-227.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p

FERREIRA, Jorge. O nome e a coisa: o populismo na política brasileira. In: *O populismo e sua história: debate e crítica*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GOMES, Angela de Castro. “O populismo e as ciências sociais no Brasil: notas sobre a trajetória de um conceito”. In: FERREIRA, Jorge (Org.). *O populismo e sua história: debate e crítica*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

INEP. *IDEB- Resultados 2019*. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/> . Acesso em: 29 nov. 2020.

PORTAL EDUCAÇÃO. *REFLEXÕES SOBRE A HISTÓRIA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL*. Disponível em: <https://siteantigo.portaleducacao.com.br/> . Acesso em: 27 nov. 2020.

FORMAÇÃO DE PROFESSOR: REFLEXÕES SOBRE O PENSAR A PRÁTICA NO ESTÁGIO DO ENSINO SUPERIOR

Márcia Alessandra Beltrão Soares¹

Lucinete Gadelha da Costa²

INTRODUÇÃO

A formação do Professor é uma preocupação constante nas instituições formadoras, e o estágio supervisionado é um espaço, um loco de pesquisa e de reflexão, porque nos permite pensar a realidade profissional no contexto educacional, observando seus limites e desafios, mas também suas possibilidades.

A disciplina de Estágio Supervisionado foi um espaço formativo continuado, proporcionando três momentos muito significativo, tais como: a *observação*, a *reflexão* e a *prática*, para os processos de aprender e ensinar, contudo, não foram momentos desconexos ou lineares, ao contrário, foram momentos interconectados, compreendendo que a prática do professor se dá mediante esses espaços, que além de formativo, permite pensar para ressignificar o olhar do fazer pedagógico.

Considerando o privilégio desse espaço, justificamos a sua importância por ser um momento de experiência real, além dos contatos estabelecidos entre os estudantes, professores e técnicos administrativos. Pode-se refletir sobre a prática pedagógica como um momento relacional, pois, não existe a teoria e a prática,

1 Licenciatura em Pedagogia, Mestranda em Educação e Ciências pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA, Brasil. mabs0944@gmail.com.

2 Doutora em Educação - Universidade Federal da Paraíba, Professora adjunta da Universidade do Estado do Amazonas- UEA, Brasil. lucinetegadelha@gmail.com.

existe a teoria-prática numa relação social.

Por essa razão, a experiência no estágio supervisionado foi importante porque privilegiou no espaço do pensar e do fazer, uma oportunidade de rever teorias, prática e relações, esses momentos durante o período de formação continuada, fazem falta durante o exercício profissional, no que toca a ausência da reflexão sobre a prática pedagógica, acarretando como consequência o “habitus” que Bourdieu (1989) denominou de práticas inconscientes, o agir torna-se mecânico, mediatizado por ações cristalizadas próprias do cotidiano, que faz parte de um contexto conjuntural que tolhe oportunidades significativas em sala de aula.

Conceber o estágio como um momento de reflexão para ter consciência da ação, é um privilégio para um pensar e um fazer diferenciado do rotineiro, deixar de pensar próprio do senso comum e voltar-se para um pensar mais elaborado pelo conhecimento científico, fato presenciado durante as aulas de Filosofia da Educação. A prática pedagógica da professora regente, sempre levava os estudantes a refletirem e problematizarem a sua realidade de formação nos contextos, e nos processos educativos, e nesse movimento, também nos reconstruíamos. Nesse sentido, a questão norteadora que delineou essa experiência foi: quais as implicações da Filosofia da Educação no fazer pedagógico do professor?

Dessa forma o relato teve por objetivo compreender os fundamentos que delineiam o pensar a prática pedagógica do professor e suas implicações para a formação, utilizando a observação, reflexão e prática, neste sentido o dia-a-dia no estágio foi se configurando sendo iluminado por teórico como, Paulo Freire (1996). Bourdieu (1983). Tivemos outros autores estudados, mas trazer Paulo Freire e Bourdieu como fundamentação desse estudo, é resgatar a riqueza de suas teorias, que muito tem a nos revelar, sempre uma releitura, traz consigo algo de surpreendente, de novo no olhar.

DESENVOLVIMENTO

Durante o período de estágio, a professora regente problematizou com os estudantes a importância da Filosofia da Educação para a formação do professor, e salientou as tendências pedagógicas que demarcam as práticas em sala de aula bem como todo o processo educativo.

A turma do 3º período de Letras ao conhecerem as tendências numa perspectiva problematizadora, o que contribuiu para novos olhares do fazer pedagógico, tiveram uma postura diferente, fato presenciado pelas falas dos estudantes, ao apresentarem as tendências por meio de um seminário e realizarem correlações com os fatos por eles vividos.

Nesse sentido, a relação de aprender e ensinar se tornou dialética, pois, o diálogo, a reflexão direcionaram as práticas da professora regente. Nesse momento compreendi a importância de uma postura e concepções críticas de educação, pois, como afirma FREIRE (1996), sem uma experiência consciente, o professor não será capaz de se autoanalisar e rever a sua prática como contribuição para a formação de outros sujeitos.

A experiência consciente se dá mediatizada pela leitura de mundo, nenhuma ação educativa é neutra de intenções FREIRE (1996), daí a importância da reflexão na prática pedagógica do professor, pois, este deve ter autonomia de pensar seus espaços educativos numa perspectiva permanente e humana de educar.

A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí. (FREIRE, 1993a, p. 22-23).

A experiência durante o estágio provocou esse delineamento continuado, pelas relações estabelecidas com o conhecimento, com a professora, com os estudantes e conosco mesmo, fez repensar o nosso próprio processo formativo, reconhecendo

limites e desafios. Pois, refletir sobre a prática cotidiana é uma necessidade que se transforma em desafio, Freire (1996). Esses limites não são em muitas ocasiões, claros, precisam de ajuda para alcançarmos uma compreensão mais refinada da realidade, daí a importância da Filosofia da Educação, para servir de luz a iluminar o caminho que não conseguimos enxergar. O pensar nesse novo espírito científico, requer um trabalho árduo, continuado, crítico e disciplinado. E o estágio propiciou esse pensar a realidade. Ser reflexivo no ser professor é algo intrínseco, que já está imerso no ato de fazer, mas não é um fazer qualquer, é um fazer pensado, analisado, refletido e ressignificado.

As teorias de Paulo Freire e Bourdieu contribuíram para a compreensão da relação ensino-aprendizagem, e nos permitiu através da revisão bibliográfica de seus escritos, refletirmos as problemáticas no cenário educacional vigente. Para contribuir com essa reflexão durante as aulas, a professora regente utilizou trabalho em grupo, discussões, debates, rodas de conversa, leitura de textos básicos e complementares.

A primeira atividade realizada foi um Seminário, que segundo Marconi e Lakatos, é uma técnica de estudo que inclui pesquisa, discussão e debate; sua finalidade é pesquisar e ensinar a pesquisar. Essa técnica desenvolve não só a capacidade de pesquisa, de análise sistemática de fatos, mas também o hábito do raciocínio, da reflexão, possibilitando ao estudante a elaboração clara e objetiva de trabalhos científicos. (2003, p. 34). Dessa forma a atividade do “Seminário das Tendências Pedagógicas” consistia em apresentar as principais ideias de cada tendência e discuti-las, à atividade foi surpreendente, pois, a turma do 3º período como já tinha uma base teórica, foi perceptível o nível de compreensão das tendências demonstrada na exposição, bem como as relações estabelecidas com experiências do próprio educando, sendo relatadas durante as apresentações. A ação de ouvir as experiências foi extremamente valorosa para as aprendizagens, pois, ao escutar o outro, você estabelece relações interpessoais entre quem fala e quem ouve e vice-versa.

A segunda atividade foi a escolha de uma obra de Filosofia que consistia em fichar as principais ideias e apresentá-las através de um slide, essa escolha foi de interesse do próprio estudante, essa atividade foi marcante ao ponto de percebermos a maturidade da turma, as escolhas das obras dialogavam com os interesses pessoais de cada estudante, pois eram escolhas particulares, percebemos nessa prática a valorização do saber do estudante, acreditando que são capazes de realizar escolhas e as fazem com propriedade, pois, as ideias argumentadas pelos estudantes diante da compreensão da mensagem do autor, foram oportunas e fidedignas, despertando o interesse pela leitura, um instrumento fundamental para um pensar crítico.

Respondendo aos nossos questionamentos podemos afirmar que, por meio da observação, reflexão e prática pedagógica, iluminada pela Filosofia da Educação, muito contribuiu e implica, para um pensar a prática, agregar ao saber pensar e ao saber fazer, a criticidade e a autonomia, o saber estava sendo analisado e refletido pelo próprio estudante, não como uma receita de bolo sob uma fórmula para o sucesso, mas por meio de uma construção consciente do saber por meio da reflexão, da análise, do debate, da troca de ideias, das escolhas, das decisões, essas foram condições para a conquista de um ensino autônomo, que muito contribuiu para a formação dos professores.

Como resultados podemos concluir que a experiência do estágio agregou para a minha formação continuada práticas de ensino que valorize os estudantes e seus contextos, só por meio da valorização do pensar o fazer é possível contribuir com processos formativos mais humanos de ensinar e aprender, tendo a Filosofia da Educação como mirante a nos conduzir na reconstrução do fazer educativo.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. **Sociologia**. Organizador [da coletânea] Renata Ortiz; [tradução de Paula Montero e Alicia Auzmendi], - São Paulo: Ática, 1983.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia*. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Política e Educação*. Indaiatuba: Villa das Letras Editora, 1993a

MARCONI, Marina de A, LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de Metodologia Científica* - 5. Ed. São Paulo: Atlas 2003.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBSERVACIONAL I DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA NO SERTÕES DE CRATEÚS: O PODER DO OBSERVAR E DO REGENCIAR NA FORMAÇÃO DE UM DOCENTE

Francisco Leandro da Costa Soares¹

Antonio Avelar Macedo Neri²

INTRODUÇÃO

A introdução no percurso da docência passa por um dos caminhos mais complexos e diversos do século XXI. Este século, segundo a Organização das Nações Unidas (ONU) terá a profissão de professor como um dos ofícios laborais mais importantes e necessárias para se atender as demandas explícitas e vigentes na sociedade internacional e globalizada perpassando as necessidades socioeconômicas as tecnológicas. No caso do Brasil as questões citadas, anteriormente, agravam-se, pois as lacunas socioeducacionais sempre perpetuaram como preponderante nas características do berço nacional, configurado no Período Colonial e acentuado no Período Republicano. Ao adentrarmos na formação acadêmica para professor e lermos a História da Educação Brasileira, iremos conceber o quanto as políticas educacionais foram sendo deixadas à mercê do poder

1 Graduando em Licenciatura em Geografia, IFCE-Campus Crateús, URL Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0153158008171411>.

2 Professor do IFCE-Campus Crateús. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4489040579463197>.

estatal, sem uma política educacional consolidada e nacional, sem cursos graduação específico para docentes, ou ainda, Unicidade de um Currículo aplicado por todo o país além da carência de espaços educacionais que oferecessem apoio continuado nos mais variados estados (Currículo), na finalidade de contornar essas deficiências política e pedagógica.

Esses problemas, somente, seriam frisados na redemocratização da política brasileira, em 1988, cuja Educação e as instituições educacionais, adquiririam uma série de conquistas, jamais imaginadas na História da Brasil, como um todo. Tais avanços, deu-se nos mais diversos aparatos com os quais a estruturam de forma conjunta e funcional. Os fatores estruturantes, compreendem-se no limiar da expansão das instituições de ensino básico e superior, por todo o Brasil, visando-se o acesso público e gratuito da educação aos menos favorecidos e garantir-lhes um direito primordial ao desenvolvimento humano e socioeconômico de quaisquer Estado-nação, já consolidado ou em processo de consolidação. Ainda nessa abordagem, uma outra atribuição, foi as proposições jurídicas-normativas direcionadas com a formação dos profissionais educadores e em especial, os (as) docentes. As formações, configuram-se como uma política pública de aporte técnico, científico e profissional-humano aos professores sejam da rede básica, sejam do ensino superior.

Ao falarmos sobre a formação, um princípio e ato imprescindível no trabalho docente, temos como expoente visível, em conjunto com o conhecimento científico, técnico e humano, o processo pratico aliado com a teoria, que, denomina-se de Estágio, na qual se dividi nos cursos de Licenciatura aplicado nas Instituições de Ensino Superior (IES), em quatro componentes curriculares de Estágio, dois de Observação (I e III) e dois de Regência (II e IV), visto Ensino Fundamental Anos finais e no Ensino Médio, respectivamente pelos discentes da graduação.

A trajetória do Estágio Supervisionado no sistema educacional brasileiro, procede-se já nos meados da década de 1930, com o coincidente processo de industrialização e

urbanização forçada e repentina das redes metropolitanas centrais do Brasil, nas cidades de São Paulo e Rio de Janeiro, a primeira colocada como centro econômico e financeiro do país; já a segunda, aderiu-se a funcionalidade urbana, enquanto centro político-administrativo e cultural das Terras Brasis.

A palavra *Estágio*, em sua estrutura etimológica, foi citada por volta do ano de 1080, na Literatura Medieval *stagium*, em seu significado, aborda o local ou residência para se morar. “Originado no latim clássico *stare*, que significa ‘estar num lugar’, ou ainda, conviver num lugar (ESTÁGIO, 2001, p. 1245)”.

De acordo com Colombo (2014, p. 172), diz que,

Em 1630, o termo *stage* apareceu na literatura, em francês antigo, referindo-se ao período transitório de treinamento de um sacerdote para o exercício de seu mister. Era o período que um cônego (padre) deveria residir na igreja, antes de entrar de posse de seus direitos por completo. Daí deriva o termo “residência”, usado para indicar o estágio ou tempo de tirocínio (prática ou noviciado) para a profissionalização médica. Portanto, desde seu nascimento no latim, o termo “estágio” sempre esteve vinculado à aprendizagem posta em prática num adequado local sob supervisão.

Assim, podemos entender que o estágio pode ser visto como a passagem a partir da vivência do formando no local com o qual vai exercer o seu ofício ao longo de sua vida. Sentindo-se a dinâmica desenvolvida e alocada no mesmo e a sua interação de identidade que esses iram criar com o tempo.

No Brasil, essa concepção adentra nas discussões, somente, na década de 1940, quando a Legislação educacional brasileira, começa a tomar forma e conteúdo pelo governo federal, que na época tinha Getúlio Vargas como presidente, estabelecendo-se centros de capacitação nos principais centros urbanos da época, na finalidade de capacitar os jovens e adultos das classes operárias em ascensão para atuarem nas indústrias desses centros como mão de obra. Outro ponto que se deve ressaltar, remete-se a tentativa de solucionar a disputa dicotômica dos propósitos curriculares do Estágio surgidas na década de 1940, nas quais queriam definir o

objetivo deste sejam para uma menção escolar e/ou empresarial. Neste sentido, tal questão, somente, seria resolvida na com a promulgação da Lei do Estágio (Lei nº 11.788/2008).

No sentido literal da situação, como podemos consolidar a definição de Estágio nos tempos contemporâneos? E qual sua objeção em pôr nos currículos acadêmicos da Educação Básica e Superior? Sob a égide da situação, Lei do Estágio (Lei nº 11.788/2008), concebe que,

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. § 1º O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando. § 2º O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho (PLANALTO, 2008, p.1).

As bases referidas dentro de uma concepção tradicional da pedagogia moderna, estabeleceu-se uma relação mutua entre o adquirir conhecimento e a execução pratica deste conhecimento como uma técnica de saber se o sujeito conseguiu aprender e dominar ou não determinado saber, em sua maioria, científico e intelectual adequadamente.

Nisso, experienciar o estágio para um licenciando e futuro profissional docente, situa-se como imprescindível na consolidação dos conhecimentos aprendidos na estadia das aulas ao cursar qualquer licenciatura, seja de cunho dos conhecimentos humanos e linguísticos, sejam matemáticos, tecnológicos e biológicos, entre outros. Ou seja, o estágio, tornou-se único para aqueles que escolheram fazer da docência o ofício da sua vida e da sua história em vida.

A ESCOLA FURTADO LEITE E AS RELAÇÕES COM O

BAIRRO CAMPOVELHO

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP), mostra-se como uns dos mais impactantes e necessários ornamentos político, pedagógico e institucional de uma instituição de ensino na Educação Básica. As relevâncias de se ter um PPP dentro de uma entidade, cuja funcionalidade abraça uma pluralidade de sujeitos, as quais são oriundos das mais categorias socioeconômicas e familiares possíveis, faz-se com que, por via de um instrumento legal, definir os objetivos e os caminhos na finalidade de que os mesmos sejam alcançados e condicione a interação entre a diversidade existente no espaço escolar em seu cotidiano contínuo.

Dessa forma, segundo o PPP (2017, p.1-2),

a Escola de Cidadania Furtado Leite, situada na Av. Edilberto Frota, 2801, no Bairro Campo Velho, fone (88) 3691-5193, com o Cep. 63701-250 lado ímpar do município de Crateús-Ceará, tendo como entidade mantenedora o Governo Municipal de Crateús sob a administração da Secretaria Municipal de Educação. A referida escola está autorizada a funcionar com o Ensino Fundamental de acordo com o Decreto N° 150/95, de 11 de agosto de 1995. Em 2005, credenciada pelo Parecer 0023/2005 para ministrar Educação Infantil e Ensino Fundamental, sendo reconhecida e autorizada com o Curso de Educação Infantil e reconhecendo o Ensino Fundamental até 30.11.2009, Processo N° 06/12 Parecer 0033/2006 (PPP, 2017, p.1-2).

Ainda de acordo com o documento norteador PPP (2017, p.1-2),

A Escola tem uma estrutura física formada por 04 (quatro) salas de aula, onde funcionam no período da manhã as turmas: de 2° ao 5° anos, sendo o 5° ano funcionando em Tempo Integral (Manhã e Tarde). No turno da tarde funcionam as turmas de Educação Infantil, 5° ao 7° ano. Contando ainda com a sala de leitura e laboratório de informática funcionando no contraturno com as oficinas do Programa Mais Educação. Para o lazer temos um pequeno pátio aos

arredores da escola. A parte administrativa desta Instituição é distribuída em (01) uma pequena sala e (01) um pequeno banheiro para Direção, Secretária e Professores, (01) uma cozinha com (01) um pequeno depósito para a merenda e (02) banheiros: (01) um masculino e (01) feminino para uso dos alunos. O quadro funcional da escola é constituído por 20 funcionários, sendo: (01) um diretor, (11) onze professores, (02) vigias, (02) duas merendeiras, (03) três auxiliares de serviços e (01) uma secretária. Atualmente, atende a uma clientela de 133 (cento e quarenta e dois) alunos, e ainda 122 (cento e vinte e dois) alunos participando nos contraturnos do Programa Mais Educação. Os referidos alunos são dos bairros: Campo Velho, Campo Verde, Nova Terra, Planaltina, Santa Luzia e alguns da Zona Rural.

Nesse contexto, fica nítido que a esta instituição possui como fundamento o peso e o fundamento social e cidadão para promover a cidadania nas áreas mais periféricas, economicamente. Buscando-se o contorno destas fraquezas por via da educação, e assim, da intervenção dos estados nas áreas de abrangência da escola.

Os movimentos de luta e tenências no município de Crateús sempre constituíram suas bases políticas e sociais ao longo de sua história. Neste sentido, convergiu com o surgimento do Bairro Campo Velho. Nisso, de acordo com o PPP da Escola Furtado Leite,

O Bairro Campo Velho, teve seu cerne, no primeiro campo de pousos de aviões de Crateús, ao lado da estrada que vai para o município de Novo Oriente; em seguida, com a construção do novo aeroporto Dr. Lúcio Lima, algumas pessoas de origem da zona rural, começaram a construir suas casas nesses terrenos. Devido a inexistência de políticas de planejamento urbano criadas pelo poder público, tais aglomerações sofriam constantes ataques na finalidade serem removidos destes terrenos as quais habitavam. Devido a estas mobilizações, os moradores se organizaram junto com à igreja e a Frente Social Cristã para conseguir a doação de suas casas, uma parte do terreno foi doada pelo Pe. Irismar Frota e Dr. Rezende Filho, na qual conseguiu o consentimento para a doação dos terrenos (PPP, 2017, p.4).

Segundo o seu histórico (Idem, 2017, p.4),

A luta e a resistência do povo fizeram com que os moradores buscassem uma maneira de se reunir para lutar por seus direitos, surgindo então a organização do bairro; com a Associação formada, houve o reconhecimento em cartório do Bairro, o qual ficou conhecido como Bairro Campo Velho. Esta Associação é representada por pessoas atuantes e comprometidas com o progresso do lugar em que vivem. Já conquistaram energia elétrica, escola, sede comunitária, nome das ruas com número, telefone público, água encanada e calçamento; é importante ressaltar que as reivindicações continuam para que se tenha um bairro cada vez melhor e com condições dignas de sobrevivência.

Diante disso, com a organização do povo, conseguiram-se uma série de conquistas por causa dos resultados desta formação, ocorreu o reconhecimento em Cartório deste Bairro e em decorrência das pessoas atuantes e comprometidas com as problemáticas do lugar em que vivem e convivem, teve como resultado conquistas importantes a citar: energia elétrica, escola, sede comunitária, nome das ruas com número, telefone público, água encanada e calçamento, além dessas conquistas, buscam-se outras para qualificar e melhorar cada vez mais adequado ao seu desenvolvimento.

Outro ponto, percebe-se que em complemento a unidade dos habitantes com a finalidade de promover aquilo que seria o Campo Velho, temos que uma das medidas de reversão da pobreza e da miséria ali construída, usou-se pelo estado (no caso o poder municipal e estadual) nas quais interviram por meio de repartições como a escola, postos de saúde, Departamento de Trânsito (Detran), entre outros, podendo-se assim, compreender que os habitantes tomaram que a educação é base de tudo.

OS OBJETIVOS DO ESTÁGIO

As condições e reflexões referentes aos caminhos a serem caminhados pelos estagiários nas escolas, os fazem aliar a teoria com a prática mediante as relações de convívio e de intercalações

com os sujeitos presentes nesta instituição fundamental aos contínuo processo de aprendizado dos sujeitos educandos. Nesse caso, irão conhecer os instrumentais guias e as elementares estruturas que sustentam o espaço escolar em sua milenar existência pedagógica, científica, intelectual, política e cultural. Assim, Lemke e Corte (2015, p. 31002), fala que,

O estágio supervisionado permite ao futuro profissional docente conhecer, analisar e refletir sobre seu ambiente de trabalho. Para tanto, o aluno de estágio precisa enfrentar a realidade munido das teorias que aprende ao longo do curso, das reflexões que faz a partir da prática que observa, de experiências que viveu e que vive enquanto aluno, das concepções que carrega sobre o que é ensinar e aprender, além das habilidades que aprendeu a desenvolver ao longo do curso de licenciatura que escolheu.

Muitas são as objeções que as vivências e as compreensões se fazem necessárias ao se adentrar nas escolas. Indo em encontro com as autoras citadas, temos que entender e interiorizar as todas as ações formantes dos nossos locais de trabalho e torna-se necessário um diálogo mais afimco entre os mais experientes e os iniciantes, na finalidade da construção de local inovador e renovar a qual faça a interligação constante com as modificações da sociedade moderna.

De acordo com a ementa do PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA (PPP de Geografia, 2017, p.120), referente a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado em Geografia I, presente no Semestre V, do curso de Licenciatura em Geografia, o estágio é,

Observação da organização e do funcionamento escolar, da coordenação pedagógica e gestão da escola. Participação dos planejamentos. Conhecimento da prática de ensino de Geografia no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos. Seleção e análise do material didático para o ensino de Geografia. Produção e apresentação de relatórios. Avaliação das dificuldades encontradas no Estágio Curricular Supervisionado I.

No mesmo documento, (PPP de Geografia, 2017, p.120), aponta que os objetivos gerais e específicos do estágio nas escolas, volta-se em

Participar dos planejamentos. Conhecer a prática de ensino de Geografia no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos. Selecionar e analisar o material didático do ensino de Geografia. Produzir e apresentar relatórios. Avaliar e refletir sobre as possibilidades de superação das dificuldades encontradas no Estágio Curricular Supervisionado I.

Múltiplas são as possibilidades proporcionadas por este momento impar na carreira profissional de um docente em formação, principalmente, na graduação. Dentre as inúmeras condições, podemos citar: a vivência no ambiente escolar, dessa maneira, conhecendo os professores, coordenadores e os diretores, consoante com os formatos de gestão, podendo-se os estagiários identificarem se essas possuem um formato democrático, centralizador, híbrido, entre outros; Se há uma política educacional, veemente, na instituição, e assim, se existe uma estrutura adequada e quais as fragilidades apresentadas pela escola, seja no ensino, na avaliação e nos exames; Tais ações, somente, são possíveis se os objetivos estiverem estabelecidos e alinhados com as propostas posta na graduação e na formação inicial dos graduandos.

METODOLOGIA

No aparato metodológico, utilizou-se do levantamento bibliográfico sobre o estágio e seu indispensável papel na Educação. Em consonância com Prof. Maxwell Ferreira de Oliveira (2011, p. 20),

A palavra *técnica* vem do grego *tékhne* e significa arte. Se o método pode ser entendido como o caminho, a *técnica* pode ser considerada o modo de caminhar. *Técnica* subentende o modo de proceder em seus menores detalhes, a operacionalização do *método* segundo normas padronizadas.

É resultado da experiência e exige habilidade em sua execução. Um mesmo *método* pode comportar mais de uma *técnica*.

Nessa convicção, podemos compreender que quaisquer trabalho de cunho científico, tem como obrigação a firmação de processos que fundamentem-no, sob os fins de esboçar os caminhos e as formas do corpo da pesquisa.

O referido autor, Oliveira (2011, p.20), ainda ressalta que,

Com relação às escolhas metodológicas, podem ser utilizadas as seguintes categorias: classificação quanto ao objetivo da pesquisa, classificação quanto à natureza da pesquisa, e classificação quanto à escolha do objeto de estudo. Já no que se refere às técnicas de pesquisa os estudos podem utilizar as categorias a seguir: classificação quanto à técnica de coleta de dados e classificação quanto à técnica de análise de dados.

O período pandêmico iniciado no Brasil no ano de 2020, modificou milhões de rotinas e vidas, repentinamente, com ênfase no âmbito profissional para os adultos e educacional as crianças e adolescentes. Sendo um componente curricular de cunho prático aliado com a teoria, os estágios nos cursos de graduação, tiveram de se adequar ao normal novo. Dando prosseguimento as exigências do Ministério da Saúde sobre o confinamento em casa, os docentes pedagogos ministrantes desse componente resolveram diversificar, inovar e adequar-se ao formato remoto o processo de estágio, ou seja, foi estabelecido um planejamento firmado em um roteiro já estabelecido.

Dentro do roteiro, a atividade principiante, realizou-se aulas de orientações em formato remoto (aulas síncronas, todas as segundas no horário estabelecido no calendário) indo das 19:00 às 20:30 horas. Neste momento síncrono, ocorria sob a orientação de dois profissionais docentes, mutuamente, nas quais um era pedagogo e o outro geógrafo, ambos detentores de titulação de mestrado em suas respectivas áreas de graduação. Durante essa etapa, realizou-se amplas discussões e leituras referentes a textos sobre educação, escola, política educacional,

metodologia científica, as experiências da realização de estagios em outras licenciaturas, os devidos comportamentos por partes dos estagiários ao adentrar o mundo da escola com seu papel de observador, além de leituras iniciais sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dentre outros; o total de encontros nessa etapa, totalizou-se entorno de 40 horas.

Em seguida, tivemos um encontro no dia 10/09/2020, com as técnicas da Secretária de Educação do Município de Crateus, a professora Lindaléia Evangelista e Nathália Mouta. A primeira, pedagoga graduada na Universidade Estadual do Ceará (UECE) e com ampla experiência na docência de Crateús. A segunda, graduada em Licenciatura em física e com a titulação de Mestra na respectiva área das Ciências da Natureza.

Este momento foi icone e mediado no turno vespertino pelo docente e Mestre Professor Avelar Macedo, por via da plataforma Google Meet, no horário das 14:00 hs às 15:00 hs. A participação, deu-se com pluralidade da comunidade discente e docente da pedagogia e da geografia, da física e da matemática.

Em decorrência de um imprevisto, a professora Lindaleia, não se pode fazer presente. Ficando-se a cargo da professora Nathalia Mouta, a condução expositiva-dialogada da discussão. Abordou-se diversos temas, como: os materiais didáticos utilizados nas escolas do município de Crateús e como foi a adaptação destas para com o formato remoto. Falou ainda, das competências socioemocionais na escola Padre Bomfim, do Instituto Reúna, das ações conjuntas entre a secretária e as escolas, e estas com os educandos e os pais e/ou responsáveis.

Em aulas posteriores, analisamos exemplares de livros didáticos e dos materiais disponibilizados como aporte teórico disponibilizados pelo poder público municipal de Crateús aos professores usarem durante o formato remoto. Os materiais foram direcionadas ao Ensino Fundamental: Anos Finais, na área de Ciências Humanas representados por três disciplinas básicas: Geografia, História e Ensino Religioso entre as turmas do 6º ao 9º ano. Nos detemos, apenas, com a primeira disciplina, ficando-se

a cargo dos estagiários a escolhe em qual dos anos iriam se deter a estudarem e as averiguações metódicas e epistemológicas destes recursos didáticos e pedagógicos.

Em caso particular, decidi analisar a apostila referentes ao 7º, 8º e 9º ano, turma pelas quais me detive a observar na duração do estagio, na instituição escolar Furtado Leite. O intuito, deve-se pois busquei comparar com profundidade a apostila e o livro didático, sendo este o principal recurso apropriado pelos docentes na educação básica. Diante das comparações, percebi que os livros contêm uma riqueza de detalhes e de conteúdos (considerados inapropriados pelos defensores da BNCC), com as quais foi substituído pelo congnome de Percursos, interpostos sob o CHÁ (ou CHAV) que representa os nomes de Competência, Habilidades, Atitudes (e Valores). Nessa visão, ainda notamos que tais percursos estão estruturados e cronologicamente estabelecidos, ou seja, as bases teóricas possuem inicio, meio e um fim, que ao todo dos quatro anos componentes do Fundamental Anos Finais, complementam-se e se intercalam processualmente.

No 7º (Sétimo) ano, percebi que o livro apresenta como conteúdo macro as cinco regiões geoadministrativas do Brasil: Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul. As quais, trazem análises das características mais marcantes e profundas destas regiões, como sua geografia física e humana intercalado com as modificações espaciais condicionadas nos anos mais contemporâneos. No 8º (Oitavo) ano, tivemos como conclusão geral, que os temas tratados, remete-se veemente com os aspectos físicos e naturais da América:Sul, Central e do Norte. Já no 9º (Nono) ano, tivemos sob a exponencialidade as assuntos que remetem-se a a geopolitica internacional e a economia das grandes potências mundiais.

Por estarmos vivenciando a pandemia do Covid-19, e nos adaptarmos a resolvermos nossas por meio dos recursos remotos, muitas atividades e meios tiveram de se desburocratizar, com a finalidade de agilizar a resolução das atividades até então, prioritariamente, resolvidas presencialmente. Assim, agilizou-se

na produção da apostila ofertada pela Secretária Municipal de Educação de Crateús, contendo-se: atividades orientadas tantas para serem realizadas com o auxílio do professor como também com a ajuda dos pais, ou dos responsáveis legais. As questões em sua maioria eram objetivas e outras com híbrida composição, dessa forma, composta por questões objetivas e subjetivas.

Pode-se citar em complemento, que, nessas apostilas, além das adaptações específicas ao formato remoto, percebemos a ocorrência de escolhas de conteúdos mais significativos para aquele determinado ano. Em suma, as atividades são coerentes com as aulas vistas e planejadas, seguindo-se os percursos do livro didático e em convergência com o quantitativo de aulas já agendadas pelos docentes.

Realizamos uma leitura e uma discussão específica sobre o capítulo de livro, intitulado de “Linguística aplicada os conceitos que todos precisam conhecer”, do professor Avelar Macedo, o título do Capítulo era “Estágio Supervisionado e o Ensino de Língua Portuguesa: vivências, reflexões e proposições”. No capítulo, o autor, trata das performances e das experiências da disciplina de estágio no curso de Licenciatura em Letras do Instituto Federal do Ceará, campus de Crateús, a qual no artigo, há uma explanação dos êxitos e dificuldades recorrentes ao longo da disciplina tanto na prática como na teoria, com a construção do relatório final dos estagiários. Todos os textos discutidos e recomendados ficaram disponíveis na plataforma do Google Classroom.

Ao término da leituras dos materiais produzidos pela SEDUC, do capítulo de livro do professor Avelar Macedo e dos livros, artigos materiais sobre estágio, BNCC, educação, e outros, totalizou de 40 horas destinadas a realização destas atividades.

Após o aprofundamento dos conceitos e das discussões, demos início ao processo de realização da Observação *on-line* (desenvolvida e acompanhada pelo orientador e professor da escola campo). Nesse interim, o professor pedagogo, dividiu a sala em duplas, trios e quadruplos de educandos na finalidade de

inserir-los nas escolas municipais. Nas singularidades do trabalho, o autor Leandro Soares, ficou lotado na Escola de Cidadania Furtado Leite.

As formações grupais facilitavam a inserção nas escolas e o acolhimento pelo docente responsável na escola. O professor, não era formado na área de geografia, e sim, em história, mas devido a paridade de conhecimento e a carência de profissionais formados em geografia, o mesmo fica responsável pelo componente curricular.

Particpei de 9 aulas com de 2 horas/aulas nas três turmas citadas, subsequentemente, totalizando-se 18 horas de aulas por meio da plataforma *meet*. A escola, somente, possui três turmas remanescentes ao Ensino Fundamental Anos Finais: 7º, 8º e 9º ano. O total de educandos participantes somavam-se entorno de 15 a 20 por aula.

Na aula 1, nos apresentamos e conhecemos as turmas. Percebemos que eram turmas bastante participativas e interativas com o momento da exposição-dialogada da aula, cujo o Percurso tratava da geografia do Nordeste, da América e dos Tigres asiáticos, China e Japão, respectivamente. Na aula 2, demos prosseguimento a observação, sob o conteúdo geografia das Sub-regiões da região do Nordeste (Zona da Mata, Agreste, Sertão e Meio-Norte), América e Potências Asiáticas em seus aspectos políticos, econômicos, físicos e administrativos. Na Aula 3, deu-se continuidade aos três temas já citados, anteriormente, a qual o professor esboçou as características físicas e políticas dos mesmos como revisão os exames bimestrais da escola no formato expositivo-dialogado. Foram discutidas a sua constituição hidrográfica, climática, geológica-geomorfológica, vegetacional, e por fim, a geopolítica que envolve esse bioma com os demais países do mundo. Na última aula, foi tratado de forma simplória as características e as consequentes dúvidas por surgidas durante a exposição das aulas já passadas.

Os processos avaliativos em seu contexto geral, deu-se por via da resolução de questões objetivas e subjetivas referentes aos

conteúdos apresentados. A resolução, dava-se por plataformas disponíveis, gratuitamente, na internet, a citar: o google forms e o docs. Com o fim do prazo para responder tais atividades, serão corrigidas pelo professor no momento da aula, marcando a conclusão do assunto.

Na Participação em atividades com a temática educação (orientadas ou sugeridas pelo professor ou pela escola campo), destaco duas. A primeira, denominada de *Abertura do semestre 2020. I - A Geografia no Panorama da Ciência Nacional, II Ciclo de Debate: Os prazeres da docência - Em homenagem ao dia dos professores e professoras, III Ciclo de Debate - Economia Brasileira e Políticas Educacionais; IV Ciclo de Debate - História de docências: viver para contar; e V Ciclo de Debate - Geomorfologia do Estado do Ceará*; a outra, chama-se de *Planejamento em rede, um olhar sistêmico para a educação básica*. O primeiro, fala da importância dessa profissão que forma todas as outras, buscando-se a valorização do magistério e a conscientização de valorizar sempre estes profissionais que apresentam um papel primordial na vida de todos e todas. O segundo, trata de uma perspectiva do Prof. Ms. Manoelito Ximenes, que presta serviços ao Centro Regional de Desenvolvimento (CREDE) da região de Crateús. Neste encontro, o mesmo discutiu e apresentou como se dá a organização do Sistema de Ensino Educacional do estado do Ceará, o conhecido sistema de planejamento em rede das escolas estaduais do ensino médio. Dentre desses ciclos de debates, em ordem cronológica temos nomes como: O professor Francisco Mendonça no encontro I, Adriane Mácedo, Bernadete Porto no ciclo II, Fabio Sobral, Karla Gomes no ciclo III, Suzana Schewerter e Morgana Domênica no ciclo IV e a professora Vanda Claudino Sales no V debate. Ambos os encontros somaram o um total de 14 horas.

Na Participação em atividades na disciplina específica/ GEOGRAFIA, amplamente planejado e divulgado nos grupos e redes sociais diversas: (aulas públicas, roda de conversa, ciclo de debates...), participei de todos os encontros dos ciclos de debates realizados pelo curso de Licenciatura em Geografia: V Ciclo de

Debate - Geomorfologia do Estado do Ceará, IV Ciclo de Debate - História de docências: viver para contar III Ciclo de Debate - Economia Brasileira e Políticas Educacionais; II Ciclo de Debate: Os prazeres da docência - Em homenagem ao dia dos professores e professoras; Abertura do semestre 2020.1 - A Geografia no Panorama da Ciência Nacional. O professor Francisco Mendonça no encontro I, Adriane Mâcedo, Bernadete Porto no ciclo II, Fabio Sobral, Karla Gomes no ciclo III, Suzana Schewerter e Morgana Domênica no ciclo IV e a professora Vanda Claudino Sales no V debate. Ambos os encontros somaram o um total de 16 horas.

O período pandêmico, condicionou um atraso considerável das atividades de início dos estagiários nas escolas campos. No formato remoto, boa parte das atividades do Furtado Leite, já tinham sido estabelecidas e estavam sendo recorridas ao longo das aulas pelos professores. Então, no período de regência do estágio, não, ocorreu nenhum momento de planejamento, pois já tinha ocorrido, previamente.

No projeto político pedagógico, fizemos a sua leitura e discussão do PPP, e percebemos que se trata de um panorama coerente com a realidade do bairro da escola, tanto no seu contexto histórico e nos marcos situacionais, doutrinário e operacional. Além de alinhar os seus objetivos gerais e específicos com as carências políticas, socioeconômicas, culturais dos sujeitos que nela frequentam. Focando-se na formação humana, técnica e científica dos seus educandos. Outra fato, necessário de ser colocado, vai em consonância pelo fato de que o PPP da escola Furtado Leite reconfigura a função social desta instituição na promoção do desenvolvimento social, econômico e político do bairro que a mesma foi constituída. Fechando um total de 12 horas de leitura e análise deste material.

Assistir os três vídeos denominados de: 1-Entrevista:O que a escola deveria aprender antes de ensinar?; Filme 2- Maria Montessori- uma vida dedicada às crianças; Filme 3- Além da sala de aula. O primeiro, tem como centro as explicações da professora Viviane Mosé, fala da escola de fragmentos

organizacionais e a estrutura com as quais estas foram consolidadas no Brasil. No segundo vídeo, riquíssimo em detalhes e mostra a vida e parte da obra de M. Montessori, a primeira mulher a se formar na Itália recém unificada, na segunda metade do século XIX e foi uma das mulheres mais revolucionárias para a pedagogia moderna com o ensino e o aprendizado das crianças. O último, fala das dificuldades enfrentadas por uma professora em início de carreira numa escola considerada de periferia, as quais a mesma passa por vários obstáculos para se consolidar o aprendizado dos seus educandos, levando um quantitativo de horas em torno de 10 horas.

Na execução do estagio e em conjunto com os demais do grupo, construímos alguns artigos sobre: o *FUNDEB: um fundo essencial nas melhorias atuais e futuras da educação básica do Brasil*; *Redageo: um desafio interdisciplinar com objetivos mil*; e *Arte e geografia: o estudo do espaço corporal na educação dos sertões dos Crateús*. Os presente artigos, visam analisar a importância desta educação para todos os progressos de uma nação. O mesmo, recapitula a fundamental função desta política na melhoria da qualidade da estrutura das escolas, na valorização do magistério e nas melhorias do ensino público da educação básica do Brasil. Fazendo-se uma reflexão da própria escola Furtado Leite que esta inserida em um bairro pobre e periférico do município de Crateús.

Muitos foram os avanços na qualidade da educação básica do Brasil. Tais progressos, devem-se pelos sucessivos investimentos, por meio de uma política de financiamento concreta e consolidada nos anos posteriores a 1988. Desde o ano de 2007, esse subsídio a Educação Básica, dá-se pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). O objetivo é analisar a importância deste fundo para todos os progressos na educação, firmados nos mais de 30 anos posteriores ao período de redemocratização. As metodologias utilizadas foram a observacional-bibliográfica. Os resultados, expressam-se nas dimensões estruturais das escolas, as quais muitas adquiriram

uma qualidade adequada e suficiente para atender as necessidades básicas dos discentes em decorrência dos investimentos contínuos disponibilizados pelo FUNDEB. Outros resultados, dão-se nas melhorias dos dados quantitativos apresentados no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que pode ser considerado como o termômetro da educação basilar. Por isso, com a sua manutenção promulgada no ano de 2020 como uma possível política pública de Estado, estrutura-se sob mais uma das imensas conquistas de todos que formam a formação da educação brasileira. Sendo que com o FUNDEB, essa escola teve várias modificações e avanços desde o seu início em 2007. Este artigo fechou em torno de 12 horas de dedicação.

A discussão sobre a Educação e as suas respectivas políticas educacionais, tornam-se necessárias e atuais. Pensando-se nessa discussão sempre contemporânea que envolve a Educação, atribuímos-lhes como justificativa primordial na elaboração deste trabalho. Além disso, reafirmar o papel do FUNDEB e apontar todos os benefícios conseguidos por este, reverbera o quão os investimentos na educação são indispensáveis na efetividade e nas rupturas dos quadros de desigualdade social e econômica virgentes na cultura brasileira. Junto a justificativa desta pesquisa, complementa-se com o objetivo é analisar a importância deste fundo para todos os progressos firmados nos mais de 30 anos posteriores ao período de redemocratização, e nisso, obtendo os bons resultados quantitativos registrados pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Ao longo do texto, apresentaremos as importantes políticas tomadas na posterioridade dos anos de 1988 e os eventos internacionais que determinaram os novos caminhos e objetivos formativos atrelados a educação básica e superior com foco no subcontinente latinoamericano. Em seguida, trataremos do Fundeb em si, nas suas três dimensões: Pedagógica, Administrativa e Financeira. Na parte final, explicitaremos os procedimentos metodológicos, os resultados e as suas discussões, e por fim, as considerações finais. No segundo artigo, aborda a discussão da interdisciplinaridade

e a sua importância na aprendizagem conjunta dos sujeitos em sala de aula e das adequações curriculares promovidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). Por isso, Soares et al (2020, p.1), afirma que,

As relações em conjunto entre os saberes científicos, nos dias de hoje, necessitam veemente de trabalhos que os unem devidamente na produção do saber científico e condensado de maneira que as áreas envolvidas estejam em sincronia, ao passo que ambas se encontrem distinguivelmente explícita em seus espaços e tempo, englobando conceitos e dimensões as quais são pertencentes das mesmas e daquelas que dela penduram. A proposta visa a ampliação dos saberes e conhecimento dentro da produção textual na área e Dissertação-Argumentativa, integrando a interdisciplinaridade das áreas na educação e constituindo-os para a formação acadêmica que irão ingressar ao término do Ensino Médio.

Indo em encontro com Soares (2020 *apud* Nicolecus 2000),

A importância da interdisciplinaridade é posta em prática, advindo das constantes e fortes fragmentações com as quais a ciências e subsequentemente, transformou-se nas ciências. No processo de ensino-aprendizagem, principalmente, a partir do surgimento dos meios de comunicação e dos processos técnicos-científicos-informacionais, veio as reformulações de exemplos curriculares e disciplinatório no interior das escolas, cujo trabalho realizado pelos professores deveria ser em conjunto nas principais áreas correlatas. Durante as décadas de 1960, 1970, 1980-90, as questões envolvendo as reintegrações dessas que foram fragmentadas podemos, segundo Nicolecus, (2000), ocorrerem três etapas em conjunto na constituição aplicação da interdisciplinaridade nos dias de hoje, os denominados de graus de transferência metodológicas: que serão os de *Aplicação*, quando uma determinada disciplina como a geografia, no seus mapas, contribui para as técnicas de execução nas engenharias; o segundo, no qual os processos são requeridos esta que é a *Epistemologia*, a mudança de aspectos da lógica formal para o corpo da física; e por último, a *geração de novas disciplinas*, como a geografia, química e biologia, forma-se a Biogeoquímica, a física e a matemática, a matemática física entre outras.

As leituras complementares sobre temas transversais, autoras como: J. Bueno, na obra: A educação especial nas universidades brasileiras (2002); M. Égler (2003), *Inclusão Escolar: O que é? Por que? Como Fazer?* e R. Garcia (2008), com *Política de educação inclusiva e trabalho pedagógico: uma análise do modelo de educação especial na educação básica*. Todos esses falam da importância e das problemáticas que se apresentado a inserção da educação inclusiva nas instituições de ensino básico e superior. As horas de leituras, fecham-se em 10 horas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Na fundamentação deste relatório, apropriou-se de autores que dá pesquisa, fizeram o seu objetivo de vida. Podemos destacar Antonio Gramsci (1968, p. 124),

Deve-se distinguir entre escola criadora e escola ativa, mesmo na forma dada pelo método Dalton. Toda escola unitária é escola ativa, se bem que seja necessário limitar as ideologias libertárias neste campo [...]. Ainda se está na fase romântica da escola ativa, na qual os elementos da luta contra a escola mecânica e jesuítica se dilataram morbidamente por causa do contraste e da polêmica: é necessário entrar na fase “clássica”, racional, encontrando nos fins a atingir a fonte natural para elaborar os métodos e as formas.

As explanações, mostram as coincidências das propostas explícitas correlacionadas com função da escola e efetivados na prática cotidiana e nos objetivos fundais da mesma, posto em seu Projeto Político Pedagógico (PPP). Ao falarmos e praticidade, Sánchez Vázquez (1968, p. 206-207),

a teoria em si [...] não transforma o mundo. Pode contribuir para a sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma, e, em primeiro lugar, tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar, com seus atos reais, efetivos, tal transformação. Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação: tudo isso como passagem indispensável

para desenvolver ações reais, efetivas. Nesse sentido, uma teoria é prática na medida em que materializa, através de uma série de mediações, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade, ou antecipação ideal de sua transformação.

Na completude dos fatos, Demerval Saviani (2011, p.50), diz que,

Consequentemente, é também pela mediação da competência técnica que se chega ao compromisso político efetivo, concreto, prático, real. Na verdade, se a técnica, em termos simples, significa a maneira considerada correta de se executar uma tarefa, a competência técnica significa o conhecimento, o domínio das formas adequadas de agir: é, pois, o saber-fazer. Nesse sentido, ao nos defrontarmos com as camadas trabalhadoras nas escolas, não parece razoável supor que seria possível assumirmos o compromisso político que temos para com elas sem sermos competentes na nossa prática educativa. O compromisso político assumido apenas no nível do discurso pode dispensar a competência técnica. Se se trata, porém, de assumi-lo na prática, então não é possível prescindir dela. Sua ausência não apenas neutraliza o compromisso político mas também o converte no seu contrário, já que dessa forma caímos na armadilha da estratégia acionada pela classe dominante que, quando não consegue resistir às pressões das camadas populares pelo acesso à escola, ao mesmo tempo em que admite tal acesso esvazia seu conteúdo, sonogando os conhecimentos também (embora não somente) pela mediação da incompetência dos professores.

O estágio se situa como uma das mais emblemáticas correlação entre, e não, somente, a teoria e a execução, mas sim, diante das qualidades e dificuldades que um profissional docente perpassa durante sua carreira. As proposições mais fortes e emblemáticas pertencem ao vivido e as relações unitárias dos complexos conjuntos do aprendizado.

UMA ANÁLISE DA INTERVENÇÃO EM SALA DE AULA

Nesta seção, apresentaremos as nossas percepções mais singulares nas aulas que participamos na segunda parte do

estágio, a qual chamamos de Intervenção nas escolas. Como já citado na metodologia, participamos de 4 aulas. Estas segundo Gaspar (2018, p. 208), aponta que,

No estágio, realizamos atividades de observação e participação que auxiliaram a pensar sobre a futura atuação dos alunos como docentes, momentos singulares de implicações pela aproximação com o grupo de alunos e a professora regente de sala. Esses momentos deram suporte para a elaboração e a aplicação do “projeto didático”, que se amparou em uma perspectiva interdisciplinar, baseado na leitura literária.

No princípio das primeiras aulas do 7º, 8º e 9º ano, averiguamos que tínhamos turmas bastante prestativa, atenciosa e participativa para com a proposta metodológica do professor. Outro ponto importante, liga-se por serem de uma composição étnica negra e parda, representando que o público étnico negro estão ocupando mais espaços dentro desta escola, contrariando-se as estimativas de anos passados, cujo o público de etnias brancas eram a maioria. Nesta aula, apenas, observamos, superficialmente, características preponderantes. (Idem, 2018, p.210), diz,

As observações e participações possibilitaram um olhar mais atento ao contexto da sala de aula, onde percebemos momentos particulares do que estava visível aos nossos olhos, bem como dos dizeres e fazeres expressos nesse ambiente. Esses momentos permitiram identificar a dificuldade dos alunos com a leitura e a escrita, realidade confirmada pela professora regente como um dos entraves para o avanço da aprendizagem de seus alunos.

Na segunda aula e dando continuidade à observação, percebemos que a turma se adaptou bem com o formato remoto e conseguiam aprimorar seus conhecimentos e múltiplos de forma convergente com o momento pandêmico. Nesta aula, observamos comparando com a inicial, o quanto estes eram assíduos e comprometidos com a gradatividade da sua aprendizagem.

Na terceira aula, quando já iríamos junto com o professor a intervenção na turma, partindo-se do conteúdo: Geografia

das Sub-regiões do Nordeste; a qual falaríamos de nesta aula da Zona da mata e do Agreste; E na aula posterior, do Sertão e do Meio Norte. No conteúdo sobre América, explanamos dentre as características populacionais, sociais, econômicas, políticas e administrativas, neogeográficas sob os conceitos de Rede, regionalização e regionalidade, além do território, territorialidade, o espaço e suas dinâmicas, entre outros. No percurso do Nono ano, sobre as potencias asiáticas, falamos do Japão, China e Tigres Asiático. A metodologia, foi a expositiva-dialogada, por via dos slides breves e ricos em imagens para facilitar a assimilação por parte dos educandos. A avaliação, deuse por meio de questões objetivas e subjetivas escolhidas pelo professor de geografia e corrigido por este.

Na quarta e última, concluímos os percursos, com a mesma metodologia e avaliação. Nos dois momentos expostos, podemos computar que além da participação dos alunos, tivemos uma troca de experiências ricas e bastante vultosas entre estes e o docente graduado quanto com os graduandos.

DESENVOLVIMENTO

O Livro Didático

Neste segmento, subdividimos em duas partes principais. A primeira dela fala do Livro Didático, a segunda do PPP e o último com a gestão. Na principiante, o livro didático do 7º, 8º e 9º ano, damos como veemente na organização, rico em recursos didáticos, adequado as propostas da BNCC (2017), com identificações sobre as competências, habilidades e atitudes para que os discentes aprendam no referido ano a qual estão cursando. Estes livros, contêm em torno de 348 páginas, com percursos enxutos e escritos com uma linguagem simples e alinhada com os conhecimentos interdisciplinares entre a geografia, história, química, biologia, física e outros. Além de interdisciplinar este recurso está alinhado com assuntos contemporâneos e presentes

com a realidade de quem os lê. Um trabalho intitulado de *Análise do livro didático no contexto do estágio I do curso de ciências biológicas licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande, RS* (LUME, 2020),

O livro didático, adotado pelos educadores, é um recurso de fácil acesso e de distribuição gratuita pelos órgãos governamentais. Tendo em vista que livros didáticos são utilizados em praticamente todas as escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio, e que seu conteúdo é a base para o processo de construção do conhecimento nestes níveis do ensino, faz-se necessário conhecê-los e entender o seu papel nas relações de ensino e de aprendizagem. Deste modo, durante o estágio I, do curso de Ciências Biológicas Licenciatura, buscou-se analisar criticamente, o livro didático de ciências participante do Programa Nacional do Livro Didático, utilizado pela educadora acompanhada. Na obra “Projeto Araribá Ciências 7^o- série (2006), foram observadas figuras, quadros, tabelas, abordagem dos temas, experimentação e linguagem. Com base nessa análise verificou-se que, o Projeto Araribá Ciências (2006), traz uma abordagem mais adequada em relação, como por exemplo, a morfologia vegetal, pois enfatiza as diferenças entre os grupos vegetais e mostra a importância que cada parte da planta tem para o seu devido funcionamento. Além disso, leituras complementares possibilitam ao educando relacionar a teoria com o seu cotidiano, através de temas atuais que desenvolvem o pensamento crítico e o posicionamento do educando. Uma das conclusões deste estudo é que práticas educativas embasadas nessa obra podem, juntamente com outras estratégias pedagógicas, proporcionar o desenvolvimento das habilidades e competências das ciências naturais propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998, que objetivam a compreensão do mundo e a atuação como sujeito e cidadão, utilizando”. conhecimento científicos e tecnológicos em favor de novas aprendizagens.

A democratização do livro didático se consolidou com o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) no Decreto nº 91.542, de 19/8/1985, a qual o implementou e que, somente, teve sua consolidação com,

Uma nova política do livro começa a ser formulada, a partir

da definição de padrões básicos de aprendizagem que devem ser alcançados na educação fundamental. Além dos aspectos físicos do livro, passarão a ser asseguradas a qualidade do seu conteúdo (fundamentação psicopedagógica, atualidade da informação em face do avanço do conhecimento na área, adequação ao destinatário, elementos ideológicos implícitos e explícitos) e sua capacidade de ajustamento a diferentes estratégias de ensino adotadas pelos professores. (BRASIL, 1993, p.25)

Tal política favoreceu melhorias na aprendizagem dos discentes e no ensino dos professores de forma prática e cronológica para todo o país, tentando compensar as desigualdades do passado e unificando as bases curriculares em todas as escolas públicas.

O PPP

O PPP de uma escola amarra todos os caminhos que esta pretende na comunidade externa em seu peso social, político e pedagógico. Nesta convicção, estudaremos o seu âmbito nas três dimensões: Projeto, Político e Pedagógico.

No seu cerne, temos o projeto, que reflete as subjeções mais profundas desde sua idealização até a sua concretização. Estruturando-se nas referências básicas e nas necessidades da realidade local e, geralmente, regional. No cunho político, expressa o afinamento sóciopolítico para as quais essa escola busca formar e manda-los a sociedade. No terceiro cunho, a pedagogia, explicita os princípios norteadores com a finalidade educativa no contexto escolar estabelecidos nas relações entre os docentes e os discentes com a sociedade.

Diante disso, o PPP da escola Furtado Leite, organiza-se com os princípios de uma gestão democrática e participativa entre os diversos grupos que ali atuam. Inicia-se com os dados locais da escola, em seguida com o seu conselho escolar, desde a diretoria ao conselho de efetivos da escola. Perpassa o histórico do bairro que está inserido, no caso, o bairro Campo Velho e os objetivos tanto geral como específicos. Seu objetivo

geral é incentivar o êxito dos alunos e a participação da comunidade escolar no crescimento da escola. Como específicos, temos: Articular a comunidade para participar das reuniões e as demais atividades escolares; Desenvolver planejamento pedagógico; Enriquecer o conhecimento dos alunos, professores gestores sobre a realidade vivida e convivida dos acontecimentos contemporâneos.

Possui um marco situacional crítico, baseado no pensamento sócio-político. Seu marco doutrinal, é coerente com as marcas situacionais: ideiais críticos, democráticos, realidades funcionais, pedagógicas e escolares; contexto interdisciplinar; currículo amplo, diversificado, construtivista e progressista. O marco operacional compõem-se de: Currículo global; de ações com os pais e mestres; as funções do conselho escolar; o Planejamento; a Avaliação da aprendizagem: Ensino Fundamental I, II, EJA e Educação Infantil; da Recuperação e por fim do Calendário Escolar. Do diagnóstico, percebemos que é de cunho humano e busca, ativamente, interagir com a comunidade externa, não criando lacunas entre ambas as dimensões.

O referido documento, expressa que as principais dificuldades da instituição são: a qualidade do espaço destinado às atividades sócio-culturais e recreação, como: auditório, quadra poliesportiva, entre outros; sala para professores, núcleo gestor e multimeios; Sala de Bibliotecas; e assim, recursos financeiros para o desenvolvimento de projetos/oficinas. O PPP, traz que este, somente, sofrerá mudanças: a partir dos dados obtidos; acompanhamento do trabalho docente em sua práxis; o encontro pedagógicos e dos pais e mestres além de planos possíveis de serem aplicados na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio em formato remoto, mostrou-se o quão as bases e as estruturas educacionais são frágeis e exclusivas, ao invés de serem inclusivas. Tais fragilidades, refletem as dificuldades sociais

e econômicas impostas no Brasil e no mundo ao longa da História Moderna no sistema político e econômico do mesmo. Por isso, está vivência conciliativa entre a teoria e a prática nas escolas, servem-nos para mostrar e refletirmos como ainda temos de avançar e investir na educação pesadamente, buscando-se desenvolver e romper as desigualdades cunhadas como normais e culturais do nosso país. Esse rompimento se dará de forma consciente do povo e dos gestores que devem aceitar o papel da educação nessa reversão urgente e necessária.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Plano Decenal de Educação para Todos. Brasília: MEC, 1993.

COLOMBO, I. M.; BALLÃO, C. M. Histórico e aplicação da legislação de estágio no Brasil. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 53, p. 171-186, jul./2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/> Acesso em: 11 out. 2020.

ESTÁGIO. In: HOUAISS, Antônio. Dicionário Houaiss da língua portuguesa. Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

GASPAR, H. I. S. M. Estágio supervisionado:: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. *RBEP*, Brasília, v. 99, n. 251, p. 205-221, jan./2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.99i251.3093>. Acesso em: 4 dez. 2020.

GRAMSCI, A. (1968). *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.

LEMKE, A. C. D. C. C. K. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E SUA IMPORTÂNCIA PARA A FORMAÇÃO DOCENTE FRENTE AOS NOVOS DESAFIOS DE ENSINAR . *XII EDUCERE*, Centro-Oeste, v. 1, n. 12, p. 31001-31010, nov./2015. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/>. Acesso em: 4 dez. 2020.

LUME UFRGS (REPOSITÓRIO DIGITAL). *ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO NO CONTEXTO DO ESTÁGIO I DO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS LICENCIATURA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE, RS*. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/>. Acesso em: 4 dez. 2020.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. *Metodologia Científica: um manual para a realização de pesquisas em administração*. Catalão-Go: Ufg, 2011. 72 p. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/>. Acesso em: 09 fev. 2020.

PPP DA ESCOLA FURTADO LEITE. 2017

PPP DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA 2016.

PLANALTO. *LEI Nº 11.788, DE 25 DE SETEMBRO DE 2008*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03. Acesso em: 11 out. 2020.

SÁNCHEZ VÁSQUEZ, A. (1968). *Filosofia da práxis*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico-Crítica*. 11. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2011. p. 1-139.

SOARES, Francisco Leandro da Costa et al. REDAGEO: um desafio interdisciplinar com objetivos mil. In: LIMA, Ernane Cortez; ARAÚJO, Raimundo Lenilde de; ALMEIDA, Carlina Lima (org.). *Educação Contextualizada: metodologias e técnicas de ensino*. Sobral/Ceará: Proex/uva, 2020. Cap. 17. p. 171-186.

MEMORIAL DE FORMAÇÃO: EXPERIÊNCIA DE UM PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO¹

Reginaldo dos Santos Simões²

Os meus pais, José Maurílio Simões e Laurita Libânia dos Santos são filhos de pequenos produtores rurais familiares (avós paternos José Coutinho Simões e Lourdes Tófoli e avós maternos Clementino dos Santos³ e Ana), empobrecidos da região do vale do rio Ivaí, próximo a Ivaiporã. Sendo a família paterna de origem italiana e portuguesa e a família materna de descendência espanhola e indígena. E, apesar de minha tez de uma alvura desmentir qualquer coisa que eu diga a respeito, com traços africanos em ambas as famílias. Meus pais cresceram sem maiores ambições na vida que crescer e se reproduzir na mesma região onde nasceram. Apenas pensando em seguir o ritmo lento e idílico da vida no campo nos rincões do Paraná.

Minha mãe se casou com apenas 16 anos de idade logo após o falecimento de sua mãe, minha avó dona Ana, que conheço

-
- 1 Memorial realizado inicialmente como atividade para a Disciplina Profissão Docente, Espaço Escolar e Políticas Públicas (Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias UNOPAR).
 - 2 Mestrado em Metodologias de Ensino de Linguagens e suas Tecnologias (UNOPAR, 2016). Licenciatura em Geografia (UENP, 2005); Licenciatura em História (UNOPAR, 2010); Licenciatura em Filosofia (UNIMES, 2013); Licenciatura em Ciências Sociais (UNIMES, 2015); Especialização em PROEJA (UTFPR, 2009); Especialização em História, arte e cultura (UEPG, 2016); Servidor da Secretaria de Estado da educação do Paraná (SEED-PR). E-mail: reginaldo1simoies@hotmail.com.
 - 3 É impressionante como são múltiplas as formas de conhecimento e como elas se manifestam. Meu avô me acha totalmente desprovido de conhecimento por não saber plantar, colher e lidar com a vida no campo, essenciais para ele. O que penso sobre o assunto? Penso que ele está certo, não sobreviveria nenhuma semana no campo.

apenas de ouvir falar e de raríssimas fotografias amareladas e esmaecidas pelo tempo e descuido. Meu pai se casou com 29 anos, apenas porque não tinha noção do que faria da vida, sendo o filho homem mais velho de meus avó que não se desgarrava de seus pais. Tanto é que morou com minha avó até maio de 2014, quando esta veio a falecer. Uns dizem que ele a matou pelo excesso de preocupação que nutria por seu filho, outros dizem que foi ela que o matou não deixando viver sua própria vida. Um pouco dos dois, pois se meus familiares lerem este relato não quero ficar mal com nenhuma das partes.

Quando respondo para alguém que conhece o local de meu nascimento ou as cidades em que passei a minha infância e estas me perguntam de quem eu sou filho. Buscando nas respostas o parentesco com alguém de posses por aquelas bancas. Geralmente eu respondo: não sou filho de ninguém, não sou filho de ninguém importante para o que eles procuram. Mas inexplicavelmente ímpares para mim, os melhores que poderia ter e dos quais tenho muito orgulho e vontade de estar perto, de abraçar e de sempre dizer muito obrigado.

A cidade em que nasci realmente não aparece em nenhum de meus registros. O que já me causou problemas com a expedição de documentos. Já que sou natural de Rio Branco do Ivaí, que não existia em 1982. Então fui registrado como natural de Rosário do Ivaí, o que foi mudado para Grandes Rios na confecção do Registro Identidade.

Atualmente com 39 anos de idade, nasci em um lugar bem diferente do que a maioria das pessoas de minha idade. As colinas dão um aspecto cinematográfico para o ambiente, muitas vezes encoberto pelas nuvens. Em um dos muitos morros onde mais venta no universo (segundo nossa impressão), nasci de susto, sim de susto. Em uma bacia de alumínio, com auxílio de uma parteira da região e de minha avó paterna. Após um conhecido da família levar alguns tiros em uma briga de bar e minha mãe levar um grande susto com o ocorrido. E ainda dizem que crianças de oito meses não vingam.

Sou o filho mais velho de três e o único homem, minhas irmãs (Rosemere e Regislaine), foram um grande tormento para minha infância, principalmente nos momentos nos quais a pobreza apertava com menos delicadeza. Quando eu, no alto de meu egoísmo, vociferava que não entendia a razão delas existirem. Experimentando mais momentos de confronto que os esparsos intervalos de paz. Agora, que não vivemos na mesma cidade, seguindo suas vidas com as atribuições do trabalho e das famílias (tenho quatro sobrinhos maravilhosos, Larissa e Ana Laura, filha de Rosemere e Rayssa e Mateus filhos de Regislaine), sinto uma saudade enorme. Tantas vivências que poderíamos ter mais prazerosas que as que tivemos. E as amo como a Felícia ama seus animais, com uma vontade de apertá-las até explodirem.

Rio Branco do Ivaí é uma cidade com impressionantes apenas 919 habitantes, contando com aproximadamente 2978 habitantes na zona rural. Constituindo um município pouco menos de 4000 habitantes. Com a agropecuária sendo a principal atividade econômica. Até os dias atuais, a parte remanescente de minha família na região sobrevive com a venda do pouco leite que ordenha para laticínios da região.

Entretanto meus anos na cidade de Rio Branco do Ivaí foram apenas três, tempo suficiente para adquirir aversão à vida no campo ficar traumatizado com animais peçonhentos pelo resto da vida. Assim como uma angústia muito grande por causa da falta de recursos, principalmente médicos, por causa de uma infecção do globo ocular não tratada de maneira adequada que me acompanharia por muitos anos, sendo preponderante na escolha pela profissão docente.

A “minha” cidade verdadeiramente foi, é e sempre será Cornélio Procópio, o fato de não ter nascido lá me poupa de uma piadinha sem graça com a pergunta clássica: quem nasce em Cornélio é o quê? Respondendo aos incautos, é procopense.

Mudamos para lá com a família de meu pai, que estava acompanhando meu avô no trabalho de cuidar de uma chácara

para um familiar com mais fortuna e *virtú*⁴ na vida, bem no sentido que Maquiavel deu aos termos. O que minha mãe nunca esqueceu e nunca perdoou meu pai. Como se fosse arrancada dela sua própria história, alijando de parte importante de sua vida. Tanto é que ela mora a mais de quinze anos em Madri e não nutre de qualquer simpatia por quaisquer dos meus familiares paternos. O que acabou por afetar sua relação com seus próprios filhos, que além de filhos já nasceram com “defeito” de serem parentes de seu marido.

A minha infância ficou marcada por dois fatores muito significativos que não consigo esquecer de forma alguma. O primeiro deles é uma doença misteriosa de meu pai, que correu por todos os padres e pais de santo aos quais meu avô paterno, ressaltando, bem pouco saudoso, conduzia meu combalido genitor. Nestas desventuras eles acabaram gastando o pouco que minha mãe teve na porção da herança deixada por minha avó, Ana (isto de acordo com minha mãe).

O segundo foi a situação de pobreza que se arrastou até o término de minha primeira graduação, Licenciatura em Geografia, (UENP - Universidade Estadual do Norte Pioneiro, 2005). Uma pobreza que ultrapassa as questões econômicas, atingindo o desenvolvimento físico, psicológico e social. Com meu pai em alguns momentos coletando raízes e vegetais nos arredores de casa (no brejo) para complementar as refeições. Com um angu cozido que era uma delícia, quem acha toda comida ruim, provavelmente não sentiu fome por períodos prolongados. Quando a fome ganha em intensidade, o sabor dos alimentos se transforma. Eu comia de maneira esganada, como se aquela fosse a última refeição de minha vida. O que minha mãe lembra em toda (rara), reunião com membros da família.

Esta pobreza foi muito pronunciada principalmente em

4 Para o pensador de Florença fortuna é caracterizada pela sorte enquanto a *virtu*, não corresponde às virtudes cristãs, mas o sentido romano do termo, de virilidade para aproveitar as oportunidades que a fortuna oferece e agir sobre ela para conquistar o que pretende, no caso de Maquiavel, o poder.

relação ao vestuário. Um adolescente, em qualquer época, não quer estar “fora de moda”, por ridícula que esta seja, ou por mais efêmero o sentimento de prazer proporcionado por fazer parte de determinado grupos. Assim, se faltavam recursos para a alimentação, o que dizer sobre as roupas? Talvez uma resposta que eu dava sempre quando questionado se tinha apenas uma camiseta. Eu dizia que tinha comprado nas Casas Pernambucanas, e que as outras iguais estavam guardadas ou estavam secando no varal, como esta rede vende muitos produtos em série, geralmente esta mentira passava.

Uma cena não sai de minha cabeça desta época, um moço um pouco mais velho (Sebastião), que já trabalhava há algum tempo como servente de pedreiro me deu um amortecedor daqueles do *Rainha Sistem* ®, dizendo que era para eu guardar de lembrança porque eu nunca teria um igual. Agora eu me pergunto, eu te pergunto: como alguém diz isto para uma criança? Como podemos dizer com ênfase e condenar alguém a não ter, não saber, realizar este prejulgamento sobre a vida de outra pessoa? Faça esta reflexão em sala de aula cotidianamente, mesmo quando algum aluno me diz que não presta para nada ou que sua família e, pasmem, até outros professores afirmam esta condição. Fico pensando no maldito amortecedor do tênis, que foi a primeira coisa que eu comprei quando consegui trabalho formal (após 5 de trabalho informal, que considero infernal), aos 16 anos de idade. E o Sebastião? Bem, ele, mesmo eu jurando de pés juntos que nunca o amaldiçoei ou roguei alguma praga, porque era uma figura simpática, continua sendo servente de pedreiro e já não compra tênis caros como naqueles tempos.

Nem sempre conseguia esconder a frustração de não ter o básico para ir à escola, geralmente com sacos de arroz amarrados nos pés, pois morava em um bairro sem asfalto. Morava uma casa muito engraçada em que as paredes estavam nos tijolos e o piso era feito apenas de panos sobre pedras, sem contra piso nem algo semelhante. Dividindo o quarto com minhas irmãs, eu era quase sempre expulso de lá por elas.

Foi nesta época que descobri duas grandes paixões que não posso colocar no currículo *lattes* correndo o risco de ser taxado de falso. A leitura e a busca incessante pelo conhecimento. Minha esposa diz que sou viciado em conhecer qualquer coisa, que preciso ser tratado contra esta doença. Ela que me perdoe, mas não era uma opção (olhe a desculpa de um viciado), era uma necessidade escapar de um mundo que não havia sorrido para mim, não havia ainda.

Porque quando eu pegava os tomos de Os três mosqueteiros (com mais de oitocentas páginas), os romances picantes de Harold Robbins ou até mesmo a Bíblia Sagrada, tudo o que estava a minha volta, os destroços e fragmentos de uma vida, transformaram-se em admirável mundo novo, como a distopia de Aldous Huxley⁵.

A vida escolar da primeira à quarta série não teve grandes emoções, geralmente sendo aprovado no terceiro bimestre, sem preocupações quanto a dificuldade de aprendizagem. Mas engana-se a pessoa que me vê como um bom aluno. Nunca fui, não sou, nem pretendo ser ou até mesmo ter o que a sociedade rotula como bom aluno, estudioso, dedicado e receptivo. Eu só aprendia o que realmente interessava (como realmente a aprendizagem deve ser, significativa), se não interessava, não dava a menor atenção. Até hoje quero esganar a professores que me deixou com 9,9 em Ciências Naturais por ter escrito *seringueira* no lugar de *seringueira*, planta amazônica da qual se extrai o látex.

A primeira escola em que estudei, do jardim até a terceira série foi a Escola Estadual Padre Manoel da Nóbrega, em homenagem ao grande educador dos primeiros anos de Brasil colônia. Na quarta série estudei na Escola Municipal Gentil da Rocha Loures, fechada nos anos seguintes por falta de demanda em razão da criação do CAIC (Centro de Atendimento Integrado à Criança). Atualmente um centro especializado em atendimento a pessoas com deficiência auditiva e visual, a Visiaudio. Começo

5 Autor de Admirável Mundo Novo, uma distopia que apresenta uma sociedade futurista com a supressão de instituições como a família da forma que a conhecemos.

a perceber que não sou mais tão jovem, por ter ouvido até a exaustão Legião Urbana na adolescência e por ter vivenciado a municipalização do Ensino Fundamental I. Como Cornélio Procópio é uma cidade com terreno bastante acidentado apenas mudei de uma subida de morro para outra.

Em uma subida de morro maior que esta e uma mudança radical ingresso no Colégio Estadual Castro Alves, onde os alunos ficam carinhosamente conhecidos como: Cuidado, Estou Com AIDS, em referência as iniciais do nome do colégio. Símbolo estampado em letras garrafais em nossas camisetas, algumas na transversal, no estilo camisa do Vasco da Gama, para melhor visualização, quero dizer, humilhação.

Um grande colégio, distante de casa, onde maravilhado, iria estudar com muitos professores e muitos outros alunos. Só que meus pais não conseguiram realizar matrícula para o turno da manhã, ficando relegado a estudar no período vespertino. Desta forma separei-me da maioria dos colegas de turma da quarta série. O que gerou muitos conflitos e frustrações, acabando com um desempenho pífio durante o ano letivo, com muita dificuldade para adaptação a currículo escolar. Além de algumas corridas dignas de 100 metros rasos para escapar de algumas surras.

Da sexta para a sétima série, após tentativas sem sucesso de estudar no turno matutino, acabei vencido pelo cansaço. E adentrando por mares, caminhos e espaços que ainda não tinha navegado. Na sétima série deparei, de bater de frente mesmo, algo que explico e sugiro aos meus alunos para não fazer (como uma moto encontrando um caminhão, e como sempre ando de moto, imagino esta cena milhares e milhares de vezes), com a professora de história substituta, Ana Rita⁶ que, sem conseguir dobrar minha arrogância me chamou de cínico com todas as forças de seus pulmões (que são dois, viu meu caro Neto?⁷).

6 Que veio a ser minha companheira de trabalho como Fiscal na Prefeitura Municipal de Cornélio Procópio e se mostrou uma pessoa muito agradável em todo o tempo em que convivemos.

7 Comentarista esportivo da Rede Bandeirantes, que ao observar um jogador

Nunca tinha escutado algo parecido, deveria ser um xingamento muito forte para ser dito assim com tanto entusiasmo.

O que despertou minha atenção para estudar com afinco e fazer da educação meu próprio projeto de vida, para como diz o filósofo alemão Nietzsche, tornar-me aquilo que sou, foi uma péssima nota em História por não conseguir copiar os nomes dos principais órgãos da ONU e suas atribuições. Se este povo soubesse que em três anos teríamos o Google, as coisas poderiam ser diferentes.

Decidi que, já que era feio e mostro a foto da identidade para provar se alguém não acreditar que algum dia eu tenha sido feio e pobre, como supracitado, muito pobre. Iria estudar com muito mais afinco para conhecer, para fugir completamente desde mundo e submergir em direção ao mundo do conhecimento. Compreendendo que esta seria minha droga, enquanto muitos colegas de sala e vizinhos do bairro onde eu morava Jardim Figueira preferiam outras viagens, proporcionadas desde a maconha até o crack.

Particularmente não gosto de maconha, dá muita fome e a pessoa fica parecendo um retardado, rindo de tudo. Eu não preciso de maconha para ficar neste estado e não tinha os três reais necessários para comprá-la⁸. Ainda com a miopia em estado de crescimento acelerado, não daria para ficar utilizando óculos escuros e pingando colírio o tempo todo. Tem gente que diz fumar maconha há vinte anos e não é viciada, uma afirmação tanto controversa para vício. Quantas vezes fui surpreendido por meu pai quando estava trancando em meu quarto, soltando rajadas de fumaça de minha cabeça. Ele chegou a dizer que acreditava que estivesse utilizando de alguma substância alucinógena. E estava, quanto prazer proporcionado por dopamina estas leituras foram capazes de trazer.

correndo durante todo o jogo afirmou parecer este jogador ter dois pulmões.

8 É preciso sempre ter muito cuidado ao tratar deste tema para as pessoas não nos rotular como usuários. Os relatos são frutos de longas conversas com meu primo, um usuário por longo período.

Por que decidir estudar com bastante empenho? Eu não tinha grandes expectativas de vida mesmo. Talvez um empacotador de supermercado, já que eles tinham uniformes bonitos e polidos, enquanto minhas roupas eram todas rotas e todas tão poucas. Foi neste momento, já na oitava série que conheci alguém que teve importância capital no processo de formação enquanto ser humano, aluno e futuro profissional da educação.

A professora de Língua Portuguesa Maria Suely Fernandes da Silva, atualmente na Equipe de Ensino do NRE de Cornélio Procópio, explicou de forma magistral o que era orgasmo em uma aula sobre interpretação de texto. E sempre nos colocava questões que desafiavam a simples cópia de conteúdos prontos. Suas colocações versavam sobre como observar e formar juízos sobre textos, imagens e o mundo. Não apenas para ver o que estava neles, mas associando àquilo que poderia estar implícito nas entrelinhas. Não ensinando a pensar ou adestrando como meros repetidores, mas instigando, desafiando a ver o que os outros não viam.

Chegamos então ao clímax, como ela dizia sobre o texto, a questão mais importante, enquanto ficávamos observando suas roupas, maquiagem, se estava com o cabelo pintado ou não. Eu simplesmente não via como os outros, não via além dos outros, apenas não via. E não sabia que não via, nem eu, nenhuma outra pessoa que tinha convivido comigo até então. Eu não enxergava o que estava escrito no quadro e sentava cada vez mais próximo a ele. Mas em dez anos de educação formal, professor algum percebeu esta situação. Faço a seguinte brincadeira: eles não viam que eu não via, eles simplesmente não me viam. Será que sabiam que eu estava lá? Todas as vezes que eu olho um aluno eu quero vê-lo, eu quero chegar aonde os outros não chegam. Afetar este aluno para que os parcos e pobres momentos que passamos juntos sejam inesquecíveis.

A professora me viu, você não sabe a alegria que este evento proporciona, não é a garota mais bonita da escola, não era o aluno mais valente nem o mais popular que tinha me visto.

Era alguém mais importante que estas pessoas tolas todas juntas, era alguém que sabia que não basta olhar, é preciso ver. A partir deste momento eu decidi o que queria fazer com minha vida, a educação precisa ser para a vida. Utilizando o texto bíblico para esta finalidade profana que torna minha vida sagrada: “Eu quero ver, Senhor”.

Para não fazer injustiça aos outros professores, eu não posso me furtar de citar com destaque o professor de Matemática, professor Armando Paulo da Silva. A quem decepcionei ao não ingressar no ensino médio integrado do CEFET na época, 1997. Mal sabe ele, que eu não tinha coragem na época para externar, que eu não tinha uma camiseta para utilizar na escola à tarde e outra para ir ao curso pró-técnico para preparação em relação ao Vestibulinho de admissão de manhã.

A verdade é que até o terceiro ano de Ensino Médio eu não tinha ideia do que realmente era um Vestibular para ingresso na Universidade. Ensino médio que foi interrompido pela necessidade. Afinal minha voz já estava engrossando e tinha trabalhar ou ser tachado como vagabundo, ainda mais com pai que trabalhava desde os sete anos de idade na roça para ajudar os pais.

Esta necessidade nos levou para a cidade de Echaporã, no estado de São Paulo, para trabalhar em uma granja de postura (ovos). Saindo no meio do ano letivo, perdi o segundo ano do Ensino Médio. Uma das coisas que mais me chamou a atenção foi o mau cheiro e o trabalho pesado que aguardava se trabalhasse na coleta de ovos, que foi proposta ao chegar ao local, no KM 66 da rodovia SP 333. Chorei como nunca antes na vida e já havia decidido voltar para casa quando fui realocado para a sessão de processamento de ovos P.O., após uma sessão de humilhação do encarregado do setor, o senhor Reinaldo, que alegou que eu não era homem para trabalhar ali, que eu não conseguiria nem andar e respirar se não conseguisse trabalhar no outro setor.

A primeira fala que eu tive ao pisar os pés do local de trabalho foi exatamente esta: eu ainda vou ser o chefe desta sessão

aqui. E foi o que aconteceu 8 meses depois quando a fortuna e a *virtú* andaram abraçadas, conspirando para que tudo funcionasse. Foram anos de trabalho e dedicação, conseguindo terminar o Ensino Médio com muitas dificuldades ao trabalhar durante a noite e estudar pela manhã. O que auxiliou foi um cursinho pré-vestibular por correspondência do Instituto *Padre Réus*.

O Colégio Maurício Milani, nome em homenagem a um antigo funcionário de escolas na cidade, não me deixou grandes lembranças. Principalmente por causa do ambiente atribulado, a dificuldade em conciliar o trabalho e o fato de morar na zona rural com o ensino médio.

Durante o ano, entre o final do ensino médio e o ingresso na faculdade cursei aquilo que viria ser o maior motivo de orgulho para meus futuros alunos em saberem que eu tenho tal certificação. Fiz o curso profissionalizante de soldador e por causa dele já ouvi diversas vezes: este é um bom curso, não acredito que você tem um curso de soldador e continua trabalhando como professor! Para eles ser soldador é muito dignificante, para muitos, mais dignificante do que ser professor, porque o trabalho do soldador é palpável, você pode ver imediatamente o resultado de seus esforços, o que não ocorre com tanta frequência na profissão docente, principalmente trabalhando na periferia, com um alunado que não tem muitas oportunidades e possibilidades na escalada de ascensão na vida, tanto acadêmica como profissional e social.

Em 2002, após realizar o curso de soldador ingressei na vida universitária, aprovado em primeiro lugar no vestibular de verão da UENP – FAFICOP. Por que mencionar a aprovação em primeiro lugar no vestibular? Por pura falta de tino e para demonstrar meus conhecimentos? Muito pelo contrário, apenas para dizer que esta aprovação me carregou na faculdade durante os quatro anos que estive nela. Pois se não fosse este sucesso no filtro de entrada para o curso superior, estaria fadado a um abandono de curso. O que diversas vezes passou pela cabeça, sem lograr êxito.

A faculdade não era exatamente aquilo que eu imaginava que fosse. Quando pensamos em ensino superior, geralmente não temos em mente que algum dia iria fotocopiar um livro e entregar para o professor, mestre e doutor sei lá em quê, para que este pudesse transmitir o mínimo possível em uma das disciplinas mais significativas no ramo da Geografia (hoje, ele é um simpático diretor do Colégio Agrícola em uma cidade da região). Isto sem contar os semestres sem aulas, as disciplinas sem professores contratados e as tantas aulas que não acrescentaram grande coisa ao currículo acadêmico.

Então, quando alguém vier apenas exaltar a universidade pública e detratar a privada ao falar comigo, cuidado, tenho algumas experiências que provam o contrário. Ensino superior público não é, nem de longe, garantia de ensino de qualidade. Que minha falta de interesse também deve ter colaborado um bocado para esta situação, não tenho a menor sombra de dúvidas. Mas ela não foi, em nenhum momento, estimulada da maneira adequada. Tanto é que me lembro desta situação claramente até os dias atuais. Agradecerei sempre ao saudoso professor Altevir Villa por suas belas aulas lá no ensino fundamental II, de onde tenho uma base muito forte de conhecimentos geográficos, que vão se renovando a cada dia, sem que o alicerce não seja lembrado como firme e bem fundamentado.

Durante a faculdade troquei de emprego três vezes dentro da mesma instituição, a Prefeitura Municipal de Cornélio Procopio – PR. Passando de Agente Comunitário de Saúde, um dos melhores trabalhos do qual tenho ouvido alguém noticiar. O qual eu realizava com imenso prazer, indo de casa em casa de meu bairro e adjacências para agendar ou acompanhar as visitas médicas do Programa Saúde da Família. Que eu lembro carinho e um pouco de melancolia, como se fosse ontem, recebido com sorrisos e agradecimentos nos olhares, de pessoas que realmente precisavam de atendimento e para as quais representava algo importante em suas vidas e para cuidar de sua saúde. E, mesmo com o baixo salário, não havia nenhuma queixa a realizar do

trabalho realizado.

O término do contrato de Agente Comunitário de Saúde foi mais que doloroso, foi cruel. De uma crueldade que até hoje não consigo digerir completamente. No último mês do contrato de dois anos foi selecionado como um dos três finalistas entre 180 universitários de diversos cursos da FAFICOP (atualmente campus da UENP), inclusive de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas, para uma vaga no Unibanco (atualmente do Itaú). Com salário oito vezes superior ao que recebia no emprego antigo. Quis os ventos do destino que uma conta de uma camiseta, algo em torno de R\$ 20,00 que uma antiga amiga, comprou em meu nome e eu havia esquecido completamente do fato, impedisse a entrada no emprego dos meus sonhos naquela época.

Como golpe de misericórdia neste animal ferido não bastaria ficar sem o emprego, os requintes de crueldade deveriam ser incrementados em doses que penetraram em minha alma, se é que isto existe! Ao término da seleção o candidato escolhido, um velho colega de escola, Márcio, muito polido, disse-me que era segredo, mas ele só havia sido chamado porque era o segundo melhor candidato, já que eu, infelizmente tinha alguns problemas que impossibilitariam a entrada neste emprego.

Nos últimos dias de meu contrato fui chamado para trabalhar em um emprego na prefeitura com nome pomposo: Operador de Usina de Transformação e Transbordo, acreditando que apertaria alguns botões ou algo parecido. Quando, na verdade, o trabalho era em uma Usina de tratamento de lixo totalmente sucateada e sem condições adequadas de funcionamento. Emprego para o qual arrastei meu amigo Jefferson Bento de Moura, como se fosse algo fácil.

Quanto aprendizado e quanto sofrimento misturados com mau cheiro vivenciei neste ambiente onde os garimpeiros de lixo tinham asco de se aproximar por causa das péssimas instalações e da putrefação constante dos materiais orgânicos misturados aos materiais recicláveis. Ia para a faculdade com aquele cheiro

impregnado em minhas roupas, em meu corpo e em minha condição de vida, vivendo do lixo, no lixo. Pior que isto, sendo tratado como lixo pelo encarregado do local (Mauro Bigode), que por questões políticas era nosso chefe imediato e responsável pela destinação final do lixo da cidade.

No último ano da faculdade, percebi que ser professor não seria moleza. O estágio é algo que realmente assusta os alunos de licenciatura. As teorias pedagógicas e psicológicas estão algumas décadas atrás dos alunos que encontramos em sala de aula. Quantas vezes, ouvi de meus pares na profissão docente, que não foram preparados para aquilo que viam nas escolas enquanto estavam nas universidades. E não foram mesmo, o professor não se faz fora da sala de aula, o chão da sala de aula, as horas e mais horas com os alunos são os verdadeiros modeladores dos professores. Não que as teorias devam ser descartadas, senão era só colocar qualquer um dentro de uma sala de dizer o que fazer, graças a elas chegamos até este ponto da história humana no qual estamos. Mas nenhuma teoria sem a prática consegue explicitar o que é estar em uma sala de aula e suas múltiplas facetas.

Em 2005 sai da Usina de Reciclagem e fui chamado no concurso de Fiscal de Obras e Posturas na prefeitura. Onde pude conhecer por dentro a razão de muitas coisas simplesmente não funcionarem em nosso país. Neste trabalho até decidir ser “apenas” professor e ter que responder que isto é trabalho para aqueles que perguntam se só sou professor, se não trabalho, descobri que não bastava fazer o trabalho corretamente, o mais importante era incomodar os adversários do grupo do prefeito e dar vantagens para seus apoiadores. O que me enchia de revolta e provocou muitas indisposições com meus encarregados imediatos, geralmente escolhidos mais por suas alianças políticas que por sua competência demonstrada. Não tenho a conta de quantas vezes fui advertido justamente por estar realizando meu trabalho corretamente ou às vezes em que fui interpelado a mudar

um laudo, um relatório em troca de favorecimento financeiro⁹.

O verdadeiro amor pela coisa veio com as primeiras turmas logo no primeiro ano após a conclusão do curso de Geografia (2005), às duras penas, claro, quando fui parar em uma escola rural no distrito de Paranagi, em Sertaneja, em substituição bem a professora de História, que estava adoentada e infelizmente veio a falecer. Onde a escola era uma espécie de abrigo da realidade para os alunos. Onde o interesse por estudar significava realmente a oportunidade da melhoria nas condições de vida para os alunos.

Em meados de 2006 realizei uma das maiores peripécias de minha vida. Junto com meu amigo Jefferson Bento de Moura, hoje professor do IFMT e doutorando em educação (UFSCAR), para Cuiabá, realizar concurso para professor do estado do Mato Grosso. Fomos para esta cidade, de ônibus, mais de 24 horas de viagem, desembarcando no maior calor que senti em minha vida. Voltei para casa e só fui para lá em 2014 para visita-lo, assistir a um jogo da Copa do Mundo e aproveitar a vista da Chapada dos Guimarães. Ele foi de mala e cuia, xingando-me durante meses a fio por ter incentivado tal maluquice e não ficado por aquelas bandas. Agradeço aos céus por ele ser bem sucedido hoje, não suportaria a culpa de ter colocado ele nesta barca furada.

Em 2007 comecei o curso de Licenciatura em História pela UNOPAR, e sou testemunha para testificar que o Ensino a Distância realmente funciona com qualidade. Mesmo sendo da primeira turma no curso, foi de grande proveito, com material de qualidade e sincronia entre as aulas e as atividades propostas. Paralelamente cursei até aqui a melhor formação em toda minha vida acadêmica, o curso de Pós-Graduação em Educação Profissional e EJA, pela UTFPR, Campus de Cornélio Procópio. Realizado com prazer e muito aprendizado, um curso gratuito em uma instituição que preza muito pela qualidade da formação

⁹ Quando eu dizia para conhecidos que era fiscal, geralmente os interlocutores diziam que eu era muito burro. Que neste emprego a pessoas poderiam ficar rias e eu continuava pobre, pode parecer um orgulho bobo, pobre sim, mas honesto.

de seus alunos. Onde pude ter o prazer de estudar com pessoas realmente interessadas em aprender.

Ao assumir o tão sonhado padrão para ser professor em definitivo em 2010 não pensei duas vezes em pedir exoneração do cargo de fiscal para dedicar a profissão que escolhi. Morando apenas com meu filho em um bairro sem asfalto em Cornélio Procópio, quantas aventuras e tombos de moto não caímos juntos, com chuva e com barro. Meu filho Daniel não é meu espelho nem sou grande exemplo para ele, tem muita gente que tem um pai, um herói dos cinemas ou uma grande personalidade para seguir. Eu tenho meu filho, meu verdadeiro companheiro nas horas mais tenebrosas de minha existência, eu o amo de uma forma que acaba prejudicando em sua formação. Quando olho para meus alunos não consigo evitar, faço como estivesse fazendo para meu filho e tem que ser bem feito.

O ano de 2010 ainda reservaria boas surpresas apesar das expectativas não serem das melhores. Assumi o padrão em uma escola de periferia, com alunos com grande dificuldade em aprendizagem. Trabalhar com um objeto que auxilia no processo é uma coisa, trabalhar com um objeto onde há uma grande resistência é outra bem mais complicada. Nas vizinhanças da escola existem outras prioridades que não a vida acadêmica, como por exemplo, o que terão para o jantar. A grande esperança de muitos alunos é encontrar alguém para casar tão logo terminem o ensino medíocre, quer dizer, médio com ou sem algum tipo de ocupação, seja formal, não seja formal.

O que quero dizer com isto? Que devo me resignar e abandonar os alunos ao sabor do vento? De forma alguma, mas é um trabalho árduo, doloroso e lento, tão lento, que muitas vezes não vejo os resultados como docente destes alunos. Quando os resultados aparecem então? Já que todo o mundo, segundo Nietzsche¹⁰, só existe por causa do desejo de aparecer, de se

10 Para o filósofo alemão, em seu livro *A origem da tragédia*: existem duas forças no mundo, a apolínea, que é luz, vontade de aparecer, de beleza. E a dionisíaca, que é uma força contrária ao apolíneo, representada principalmente pela

mostrar. Com o crescimento e aparecimento destes alunos para a sociedade, consigo vislumbrar dos frutos do trabalho. Do qual não quero eximir as responsabilidades e não trocaria por um colégio particular ou uma escola no centro, com mais status.

Foi nesta escola, durante a realização de uma gincana de final de semestre que conheci um de meus melhores futuros alunos, o Leonardo. E também comecei voltar os olhos para sua mãe. Minha companheira de trabalho, professora de História e Pedagoga. Com um amor imenso pela profissão e preocupação com os seus alunos, numa crença homérica de que no futuro ventos melhores soprarão no ensino e na profissão docente, enfim uma quase utópica. Eu a encontrava todos os dias a porta da sala de aula, na troca de professores.

E hoje ela é minha colega, minha namorada, minha esposa Mônica e agora uma mãe de três filhos, o Leonardo, meu filho Daniel, que nasceu no lugar onde todos os filhos deveriam nascer, diretamente de seu coração e de nossa pequena mascote, a Íris. A menina mais linda que já vi em toda a face da Terra. Daquele tipo de gente que dá vontade de apertar até explodir, segundo o Daniel. Uma família excepcionalmente maravilhosa que não é apenas um alicerce são asas para voar até o infinito.

Não trocaria, mas por que não conciliar? No final de 2010 realizei um concurso de admissão no Colégio SESI de Bandeirantes para uma metodologia no mínimo diferente e desconhecida para mim até aquele momento. Com oficinas de aprendizagem, divididas por temas geradores e um desafio a ser respondido. Primando pela autonomia dos alunos e pela pesquisa, com no mínimo três fontes bibliográficas.

O aluno de 2011 trouxe outra paixão em minha vida docente e discente, a Filosofia. Principalmente Nietzsche e seu espírito inquieto, sua ânsia em desvendar os mistérios e as verdades absolutas incrustados na civilização ocidental. O que levou ao curso de Filosofia no PARFOR¹¹ na Universidade

embriaguez.

11 Programa oferece licenciaturas para professores não licenciados, pós-gradua-

Estadual de Londrina, o qual eu cursei apenas o primeiro semestre. Mas que tornaram inesquecíveis os professores Doutor Marcos Nalli, especialista em Foucault e o Doutor José Fernandes Weber, especialista em Nietzsche. Com o último cursei a disciplina Estética e Subjetividade II, como aluno especial do Mestrado em Filosofia, com análise principalmente de Kant, Schopenhauer e Nietzsche em relação à Arte e ao Sujeito.

Terminei por cursar a Licenciatura em Filosofia na Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES), em 2013. Terminado com êxito e muito bem aproveitado, com estudo e dedicação durante toda a realização do curso. Em uma ligação de minha mãe, ela me perguntou se continuava estudando. Respondi que estava cursando Filosofia e que estava gostando bastante. Ao ser indagado o que eu faria após terminar este curso, o que seria permitido a um licenciado em Filosofia fazer e responder que serviria para lecionar. Ela ficou muito chateada por seu filho estar fazendo algo só para dar aula. Ela, assim como alguns amigos meus, achava minha profissão uma inutilidade tremenda. Eu não vejo os resultados prontamente, mas nem por isto deixo de acreditar na utilidade daquilo que faço.

O ano de 2013 foi de muita frustração na vida acadêmica e profissional por não conseguir aprovação no concurso público para professor no segundo padrão de vinte horas. Mesmo após ter um dos melhores aproveitamentos nas questões objetivas, não obtive o número de pontos necessários na redação. O professor Weber tirou licença para estudar na Alemanha e não consegui a aprovação no Mestrado em Filosofia da UEL.

A grata surpresa foi a aprovação no Mestrado em Ensino de Linguagens e suas Tecnologias da UNOPAR. Com a orientação da professora Okçana Battini (sinceramente até o presente momento não entendo o porquê de minha aprovação) que trabalha com o Trabalho Docente. O que é uma necessidade para o mercado, ter cursos que enfatizem o ensino, especificamente e não apenas uma

ção e segunda licenciatura, apenas as disciplinas específicas do curso, o estágio e o TCC. Com curso totalmente presencial aos sábados.

formação geral.

Não entrei para o mestrado apenas para obter um certificado e colocá-lo em alguma gaveta empoeirada, amarelando com o passar do tempo. Nem simplesmente para ascensão na carreira, já que o estado não contempla com benefícios (ainda), os professores com mestrado e não tenho interesse de deixar a educação básica. Tenho uma curiosidade de como seria trabalhar no ensino superior, mas não é algo que me tire o sono, de maneira alguma, quem sabe um dia.

Hoje, sou Mestre em Ensino, mas muito mais do que isto, sou aprendiz em todas as horas. Aprendiz desde um sorriso até o deslumbramento diante do brilho das estrelas. O ano de 2021 reservou a grata surpresa do início no Doutorado em Educação da UNINTER. Que venham novos tempos.

SOBRE OS ORGANIZADORES

LEANDRO MAYER - Doutor em História pela Universidade de Passo Fundo. Mestre em História pela Universidade de Passo Fundo. Especialista em Tecnologias em Educação (PUC-RIO). Licenciado em Filosofia (PUC-RS). Servidor efetivo da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina. E-mail: mayerleandro@yahoo.com.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2634728709712813>.

LUCAS EDUARDO GASPAS - Professor Colaborador do colegiado de História da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE. Doutorando em História pela UNIOESTE. Mestrado em História pela UNIOESTE. Faz parte da equipe do laboratório de Trabalho e Movimentos Sociais e do grupo História Social do Trabalho e da Cidade da UNIOESTE e membro do grupo de pesquisa Paisagens Periféricas: Poéticas e Conflitos, da Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA. Coordenador do projeto de extensão Observatório do Mundo Contemporâneo. E-mail: l.e.gaspar@hotmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3847104406763171>.

ENSAIOS EDUCACIONAIS

PESQUISAS, REFLEXÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Os temas que os leitores encontraram nesta obra são variados, abrangendo diversas áreas do conhecimento, muitos versam sobre a situação pandêmica e a rápida ascensão do modelo de ensino a distância. Outros textos tratam de experiências em sala de aula e como podem servir para uma análise crítica de nossa situação. Junto a isto temos também os que tratam diretamente das políticas do setor da educação e da situação dos professores. Neste sentido, as obras contidas neste livro aparecem não somente como um elemento imprescindível de reflexão crítica de nosso setor e sociedade, mas também como peças e sujeitos atuantes num campo de disputas acirrado em nosso presente, o campo da educação.

Lucas Eduardo Gaspar - Historiador