PPEd
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado Profissional em Educação Básica
UENP
VI SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO
III MOSTRA DE PRODUTOS EDUCACIONAIS
EDUCAÇÃO NA ERA DAS INTELIGÊNCIAS ARTIFICIAIS

ANAIS

-2024-

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
CAMPUS JACAREZINHO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO

VI Seminário de Pesquisa em Educação e III Mostra de Produtos Educacionais

de 07 a 09 de novembro de 2024

ANAIS

Jacarezinho - PR

COORDENAÇÃO GERAL

Profa. Dra. Patrícia Cristina De Oliveira Duarte

COMISSÃO ORGANIZADORA

Prof. Dr. Antônio Carlos de Souza

Prof. Dr. Luís Ernesto Barnabé

Profa. Dra. Patrícia Cristina de Oliveira Duarte

COMISSÃO CIENTÍFICA

Prof. Dr. Antônio Carlos de Souza

Profa. Dra. Carla Holanda da Silva

Profa. Dra. Flávia Evelin Bandeira Lima Valério

Prof. Dr. Flávio Massami Martins Ruckstadter

Prof. Dr. George Francisco Santiago Martin

Prof. Dr. Jorge Sobral da Silva Maia

Prof. Dr. Jonis Jecks Nervis

Prof. Dr. João Vicente Hadich Ferreira

Profa. Dra. Juliane Priscila Diniz Sachs

Prof. Dr. Luís Ernesto Barnabé

Profa. Dra. Marisa Noda

Profa. Dra. Patricia Cristina de Oliveira Duarte

Profa. Dra. Siderly do Carmo Dahle de Almeida

Profa. Dra. Vanessa Campos Mariano Ruckstadter

MONITORES

Anésio José Duarte Filho
Claudiana Messias de Lima Fittipaldi
Diego Henrique Barroso
Juliana Barcelos Amaral
Juliana Senci de Almeida Marcusso
Pamela Cristina Pereira Gonzaga

PROGRAMAÇÃO COMPLETA DO EVENTO

07/11/2024 – QUINTA-FEIRA

13h30 – 18h

Organização da Mostra de Produtos Educacionais

Local: Hall de entrada PDE

18h – 19h30

Credenciamento

Local: Hall de entrada PDE

18h – 19h00

Café com Bits: Sabores e Saberes com IA

Local: Hall de entrada PDE

19h30

Mesa de Abertura

Local: Auditório PDE

20h

Apresentação Artístico-Cultural

20h15 – 22h30

Conferência de Abertura:

Conectando mentes: a revolução que a inteligência artificial (IA) provoca na educação

Prof. Me. Paulo Ricardo Torres Diniz – (UniFil/Londrina)

08/11/2024 – SEXTA-FEIRA

8h – 9h

Mostra de Produtos Educacionais

Local: Hall de entrada PDE

9h – 12h

Simpósios Temáticos

Local: Salas do PPEd

13h30 – 16h30

Simpósios Temáticos

16h30 – 18h

Mostra de Produtos Educacionais com Exposição Oral

Local: Hall de entrada PDE

18h – 19h

Café com Bits: Sabores e Saberes com IA

19h30

Apresentação Artístico-Cultural

20h – 22h30

Mesa Redonda:

As Universidades estão preparadas para a normatização do uso de Inteligência Artificial? Desafios e Oportunidades

Local: Auditório do PDE

Debatedores: Profa. Dra. Gina Morales (Universidad de Antofagasta, UANTOF, Chile). Prof. Dr. Ricardo André Ferreira Martins (UENP-CJ). Prof. Dr. Sérgio Vale da Paixão (IFPR-Jacarezinho). Profa. Me. Silvia Mara da Silva (UENP-CJ).

Mediadora: Profa. Dra. Siderly do Carmo Dahle de Almeida

09/11/2024 – SÁBADO

08h – 12h

Reunião dos Grupos de Pesquisa do PPEd/UENP

APRESENTAÇÃO

Sob o tema "Educação na Era das Inteligências Artificiais: Personalização, Ética e Inclusão Digital" o VI Seminário de Pesquisa em Educação e III Mostra de Produtos Educacionais UENP discutiu a importância de promover o diálogo e a reflexão crítica sobre o uso das tecnologias de Inteligência Artificial (IA) no contexto educacional, especialmente no ensino e pesquisa de pós-graduação.

De forma dialógica, dialética e transdisciplinar, o evento buscou expandir o conhecimento acadêmico-científico de alunos da graduação e da pós-graduação, aperfeiçoando, ainda, os saberes profissionais de docentes que atuam no ensino fundamental e médio.

Com a reunião de estudiosos, pesquisadores, educadores e desenvolvedores de tecnologias educacionais foram discutidas como a IA pode ser integrada à educação de forma equitativa e inovadora, sem comprometer os valores fundamentais do ensino e da pesquisa., estabelecendo, assim, um profícuo diálogo, que culminou em significativas reflexões sobre a necessidade de normatizar o uso da IA nas universidades, buscando orientar práticas éticas e responsáveis na utilização dessas ferramentas tanto por alunos quanto por professores.

Proposto e organizado pelo Programa de Pós Graduação em Educação, o VI Seminário de Pesquisa em Educação e III Mostra de Produtos Educacionais UENP realizou-se no período de 07 a 09 de novembro de 2024, no Centro de Ciências Humanas e da Educação, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), *Campus* Jacarezinho.

O evento teve o formato presencial, com seminários nas salas do Programa de Pesquisa de Pós Graduação em Educação e, conferência de abertura, mesa-redonda, mostra de produtos educacionais e oficinas nas dependências do auditório do PDE no campus de Jacarezinho.

Estes Anais apresentam um total de 41 artigos completos referentes a simpósios e comunicações que contemplam as áreas: 1. Bases Políticas e Filosóficas das Políticas Educacionais; 2. Trajetórias Históricas da Educação e Formação Docente; 3. A pesquisa qualitativa e suas metodologias de investigação; 4. Ensino-aprendizagem e suas práticas na Educação Básica. Os trabalhos foram enviados por mestrandos da Universidade Estadual do Norte do Paraná.

Os textos aqui apresentados são de responsabilidade dos seus respectivos autores.

Comissão Organizadora

Sumário

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ CAMPUS JACAREZINHO CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO 2

COORDENAÇÃO GERAL..... 3

COMISSÃO ORGANIZADORA..... 3

COMISSÃO CIENTÍFICA..... 3

MONITORES..... 3

PROGRAMAÇÃO COMPLETA..... 4

APRESENTAÇÃO.....6

TRABALHOS COMPLETOS

ROTEIRO PARA GRUPO COLABORATIVO DE ESTUDOS: O ENSINO DE HISTÓRIA E POLÍTICAS CURRICULARES BRASILEIRAS.....14

Aline Roberta da Silva (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....14

Antônio Carlos de Souza (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....14

VISÃO INTEGRATIVA DAS DISSERTAÇÕES SOBRE AVALIAÇÕES EXTERNAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: IDENTIFICAÇÃO DE VERTENTES, FINALIDADES DOS PRODUTOS EDUCACIONAIS E ANÁLISE METODOLÓGICA……..18

Cibeli Aparecida de Souza Cordeiro (Universidade Estadual do Norte do Paraná)……..18

Flávio M. M. Ruckstadter (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....18

A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NO BRASIL: CONTRADIÇÕES, DESAFIOS E PERSPECTIVAS…….22

Cristiane da Costa Jacinto (Universidade Estadual do Norte do

Paraná).....22

Antônio Carlos de Souza (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....22

ANÁLISE DE CURRÍCULOS À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES 27

Franciele Rocha dos Santos (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....27

Marisa Noda (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....27

PLATAFORMIZAÇÃO DO ENSINO NO PARANÁ: POLÍTICAS E FORMAÇÃO DOCENTE.....31

Isabela Camargo Todan (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....31

João Vicente Hadich Ferreira (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....31

A FORMAÇÃO HUMANA OMNILATERAL A PARTIR DOS CLÁSSICOS DO MARXISMO 37

Luana Carla dos Santos (Universidade Estadual do Norte do Paraná) 37

Flávio Massami Martins Ruckstadter (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....37

A PEDAGOGIA HISTÓRICO- CRÍTICA COMO UMA TEORIA CONTRA HEGEMÔNICA: CONTRIBUIÇÕES DE VIGOTSKI AO DESENVOLVIMENTO DOS CONCEITOS CIENTÍFICOS NA INFÂNCIA.....41

Nathália Maria Rodrigues Mecias (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....41

João Vicente Hadich Ferreira (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....41

A CONSTITUIÇÃO DE UMA EQUIPE MULTIPROFISSIONAL EM MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS AO NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE IBAITI/PR.....45

Silmara Pimentel Barbosa Lemes (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....45

Siderly do Carmo Dahle de Almeida (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....45

A HISTÓRIA EDUCACIONAL DOS NEGROS NO BRASIL.....50

Eduarda Souza de Almeida (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....50

Marisa Noda (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....50

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E VALORIZAÇÃO DO PROCESSO CULTURAL AFRO-BRASILEIRO.....54

Flancielly Estevam de Oliveira Scalla (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....54

Siderly do Carmo Dahle de Almeida (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....54

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA: O QUE DIZEM AS PESQUISAS?.....58

Gabrielle Maciel Lacerda (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....58

Vanessa Campos Mariano Ruckstadter (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....58

PLANEJAMENTO NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....64

Gabriely Cristine de Souza (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....64

Vanessa Campos Mariano Ruckstadter (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....64

OS CENTROS DE MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA CATALOGADOS DO ESTADO DE SÃO PAULO: UMA PROPOSTA DE PRODUTO EDUCACIONAL.....69

Mateus Forcella Biagini (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....69

Flávio Massami Martins Ruckstadter (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....69

O PROJETO REACIONÁRIO DE EDUCAÇÃO E A EXIGÊNCIA DE NEUTRALIDADE PEDAGÓGICA: UMA ANÁLISE A PARTIR DA TEORIA CRÍTICA.....73

Matheus Carriel Batista (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....73

João Vicente Hadich Ferreira (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....73

O USO DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA POR EDUCADORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA, COMO FERRAMENTA AUXILIAR À PRÁXIS DOCENTE.....78

Milene da Silva Motta (Universidade Estadual do Norte do Paraná) 78

Siderly do Carmo Dahle Almeida (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....78

SEXO E SEXUALIDADE: REVISÃO SISTEMÁTICA DO APARECIMENTO DESTAS TEMÁTICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA..... 82

Ruy de Oliveira Dias Roder (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....82

Marisa Noda (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....82

ROTEIRO PARA A ELABORAÇÃO DE GRUPOS COLABORATIVOS DE ESTUDOS SOBRE A IGUALDADE DE GÊNERO NA ESCOLA.....86

Vânia Antunes Domingues da Costa (Universidade Estadual de Maringá).....86

Vanessa Campos Mariano Ruckstadter (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....86

EDUCAÇÃO IGUALITÁRIA EM GÊNERO: PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA DOCENTES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A PARTIR DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.....90

Vânia Antunes Domingues da Costa (Universidade Estadual de Maringá).....90

Vanessa Campos Mariano Ruckstadter (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....90

REVISÃO NARRATIVA SOBRE OS CONHECIMENTOS ESPECIALIZADOS DOS PROFESSORES QUE ENSINAM MATEMÁTICA: UMA ABORDAGEM A PARTIR DO MODELO MTSK.....94

Andreia Regina Dias Albano (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....94

Jonis Jecks Nervis (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....94

A REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRODUÇÃO ACADÊMICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA..... 99

Anésio José Duarte Filho (Universidade Estadual do Norte do Paraná)…….. 99

Marisa Noda (Universidade Estadual do Norte do Paraná)…… 99

MANIFESTAÇÕES METACOGNITIVAS DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM AULAS DE MATEMÁTICA…… 106

Élen Vieira dos Santos (Universidade Estadual do Norte do Paraná)……106

George Francisco Santiago Martin (Universidade Estadual do Norte do Paraná)……106

QUESTÕES DE GÊNERO EM CURSOS DE FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE DE QUÍMICA E CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: UMA ANÁLISE DE CONTEÚDO.....112

Rafaela de Souza Schimidt (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....112

Juliane Priscila Diniz Sachs (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....112

Clair de Luma Capiberibe Nunes (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul).....112

ENTREVISTA NARRATIVA: MÉTODO DE COLETA DE DADOS PARA FORMAÇÃO CONTINUADA EM RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS.....119

Tatiani Chagas Alberto (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....119

George Francisco Santiago Martin (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....119

A INTERDISCIPLINARIDADE NAS TESES E DISSERTAÇÕES DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIROS: DIFERENTES PERSPECTIVAS.....123

Vanderli Maria Fernandes (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....123

George Francisco Santiago Martin (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....123

A CARTOGRAFIA SOCIAL COMO UMA ESTRATÉGIA PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL……..128

Vitória de Souza Gomes (Universidade Estadual do Norte do Paraná) ……128

Jorge Sobral da Silva Maia (Universidade Estadual do Norte do Paraná)…….. ……128

EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA À LUZ DA PEDAGOGIA DO OPRIMIDO: Conscientização e Libertação Socioambiental.132

Welington Inácio da Silva (Universidade Estadual do Norte do Paraná)…….132

Juliane Priscila Diniz Sanchs (Universidade Estadual do Norte do Paraná)……132

Clair de Luma (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul)…….132

EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA E A INTERDISCIPLINARIDADE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL……137

Alessandra Patrocinio Ferraz (Universidade Estadual do Norte do Paraná)…….. ….137

Flávia Évelin Bandeira Lima Valério (Universidade Estadual do Norte do Paraná)…….. ….137

O DUA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA FERRAMENTA DOCENTE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS……..141

Aline Fernanda Michelle Teles (Universidade Estadual do Norte do Paraná)…….. …..141

Flávia Évelin Bandeira Lima Valério (Universidade Estadual do Norte do Paraná)…….. …..141

ESTRATÉGIAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: TENDO A LITERATURA INFANTIL COMO ALIADA NESSE PROCESSO……..145

Cíntia M. Duarte Souza Ramos (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....145

Flávia Évelin Bandeira Lima Valério (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....145

PENSAMENTO COMPUTACIONAL NA APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: PESQUISA REALIZADA.....150

Claudiana Messias de Lima Fittipaldi (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....150

Flávia Evelin Bandeira Lima Valério (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....150

PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E AS RELAÇÕES ÉTNICOS RACIAIS POR MEIO DA LITERATURA CONTEMPORÂNEA.....154

Diego Henrique Barroso (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....154

Patrícia Cristina de Oliveira Duarte (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....154

NARRATIVAS FEMININAS NO ENSINO DE HISTÓRIA DO BRASIL: O JOGO COMO RECURSO DIDÁTICO..... 159

Jéssica Borges de Andrade (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....159

Vanessa Campos Mariano Ruckstadter (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....159

O IMPACTO DO MOVIMENTO MAKER NO ENSINO DE CIÊNCIAS PARA O 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.....164

Juliana Barcelos Amaral (Universidade Estadual do Norte do Paraná)..... 164

Flávia Evelin Bandeira Lima Valério (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....164

A GAMIFICAÇÃO COMO ALIADA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DOS ESCOLARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....167

Juliana Senci de Almeida Marcusso (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....167

Flávia Evelin Bandeira Lima Valério (Universidade Estadual do Norte do Paraná) 167

RELAÇÃO ENTRE DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E DESENVOLVIMENTO MOTOR EM CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....171

Maria Lucia Mendes Antonangelo (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....171

Flávia Évelin Bandeira Lima Valério (Universidade Estadual do Norte do Paraná).....171

METODOLOGIAS ATIVAS: CIBERARQUEOLOGIA E UTILIZAÇÃO DE IMPRESSORAS 3D NO ENSINO DE HISTÓRIA……175

Newton Benetti Silva (Universidade Estadual do Norte do Paraná)……175

Luís Ernesto Barnabé (Universidade Estadual do Norte do Paraná)……175

ROTEIROS IMAGÉTICOS E GLOSSÁRIO BILÍNGUE NO ENSINO DE HISTÓRIA PARA SURDOS NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA……179

Vanessa Campos Mariano Ruckstadter (Universidade Estadual do Norte do Paraná)……179

Pâmela Cristina Pereira Gonzaga (Universidade Estadual do Norte do Paraná)……179

LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PERSPECTIVAS PARA A PRÁTICA DOCENTE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL……183

Ederson da Paixão (Universidade Estadual do Norte do Paraná)……183

Patrícia Cristina de Oliveira Duarte (Universidade Estadual do Norte do Paraná)……183

A INTERCONEXÃO ENTRE FORMAÇÃO CONTINUADA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UMA ABORDAGEM DIALÉTICA NO MÉTODO HISTÓRICO-CRÍTICO DE SAVIANI……188

Ana Paula Pedrina Spada (Universidade Estadual do Norte do Paraná)……188

Siderly do Carmo Dahle Almeida (Universidade Estadual do Norte do Paraná)……188

VOZES DEMOCRÁTICAS: GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL……193

Ana Carolina Dias (Universidade Estadual do Norte do Paraná)……193

Siderly do Carmo Dahle de Almeida (Universidade Estadual do Norte do Paraná)……193

PRODUTO EDUCACIONAL: SUBSÍDIOS PARA COMBATER A BARBÁRIE DESDE A PRIMEIRA INFÂNCIA……
197

Gabriele Machado (Universidade Estadual do Norte do Paraná)……197

João Vicente Hadich Ferreira (Universidade Estadual do Norte do Paraná)……197

CONTATO……203

ORGANIZAÇÃO E APOIO……203

ROTEIRO PARA GRUPO COLABORATIVO DE ESTUDOS: O ENSINO DE HISTÓRIA E POLÍTICAS CURRICULARES BRASILEIRAS

Aline Roberta da Silva (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
alinejp125@gmail.com

Antônio Carlos de Souza (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
acsouza@uenp.edu.br

Resumo: Este trabalho tem como objetivo apresentar o Produto Educacional intitulado "Roteiro para grupo colaborativo de estudos: o ensino de História e políticas curriculares brasileiras", de maneira a contribui na formação continuada dos/as professores/as que atuam na Educação Básica, a fim de propor reflexões e discussões direcionadas a contextualização do ensino de História e as políticas curriculares para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Utiliza-se da referência bibliográfica de Passos (2016), para justificar a importância dos grupos formativos de estudo. Fundamenta-se no referencial teórico de Dermeval Saviani (2014).
Palavras-chave: Políticas Curriculares**;** Ensino de História; Grupo Colaborativo de Estudos.

Introdução

O Produto Educacional é resultado da pesquisa intitulada: "O ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental: Políticas Curriculares e Estado Liberal", de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação Básica (PPEd), da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), como forma de desenvolver uma atividade de articulação e socialização dos resultados obtidos na pesquisa acadêmica, e ofertar um material que possibilite o estudo e reflexão aos professores que já atuam na Educação Básica. Essa formação ocorrerá através de uma proposta de um Grupo Colaborativo de Estudos, pois esse pode ser percebido "como espaços formativos que qualificam a trajetória profissional dos professores e permitem colocá-los em constante aprendizagem docente" (PAS SOS, 2016, p. 165). O Grupo Colaborativo de Estudos, se justifica pela importância desses professores que lecionam o ensino de História nos anos iniciais possam trocar experiências de sala de aula, compartilhar suas vivências e proporcionar novas reflexões embasadas em pressupostos teóricos.

Objetivo

Promover debates sobre o ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental e sobre as políticas curriculares nacionais.

Materiais e Métodos

A perspectiva teórico-metodológica que norteará os encontros do Grupo Colaborativo de Estudos será a da Pedagogia Histórico-Crítica, cujo objetivo central é a prática social, na qual "a Educação é entendida como uma mediação no interior da prática social. Está, portanto, se constitui ao mesmo tempo como o ponto de partida e o ponto de chegada da Educação" (Saviani, 2014, p. 30), perpassando pelos momentos de problematização, instrumentalização e catarse, mediados pelo "trabalho pedagógico, tendo incorporado os elementos teóricos e práticos no processo de ensino" (Saviani, 2014, p. 31).

O Grupo Colaborativo de Estudos acontecerá em seis encontros, para cada um dos encontros são estabelecidas questões problematizadoras que ajudarão a nortear as discussões, a fim de propiciar reflexões sobre a prática educativa desses/as professores/as. Como forma de instrumentalização será realizado um estudo dos textos científicos que possibilite a reflexão aprofundada das temáticas abordadas pelo grupo, incorporando teoria e prática docente.

Ao final dos encontros, propõe-se a produção coletiva por meio de resumo ou artigo, como modo de socialização dos conhecimentos produzidos e efetivados por intermédio da prática social final. Conforme Gasparin (2012), a prática social inicial e a prática social final se constituem de maneira dialética, pois ao mesmo tempo que os participantes retornaram para a prática social inicial, estes se modificam intelectualmente no processo de aprendizagem, e essa relação contraditória requer ação para que a prática final seja concretizada através da produção do novo conhecimento, que se dará pela produção coletiva do grupo.

Resultados e discussões

O Grupo Colaborativo de Estudos destinado aos docentes que lecionam nos anos iniciais do Ensino Fundamental se justifica pela importância de esses professores terem acesso à formação continuada, possibilitando a troca de conhecimento e o contato com a pesquisa. Entendemos a necessidade da reflexão teórica para melhoria da prática pedagógica. Nesse aspecto, o grupo tem a intenção de contribuir com estudos e reflexões a respeito da relevância do ensino de História.

Com a homologação da BNCC, Estados e Municípios se viram obrigados a adequar seus currículos, seguindo o modelo estabelecido por essa política curricular nacional; os profissionais da educação, por sua vez, receberam um modelo aligeirado, pragmático e raso de formação, disponibilizado pela lógica dominante do Estado liberal e do modo de produção capitalista.

Conforme Santos (2023), as reformas educacionais ficaram ainda mais alinhadas aos interesses do modo de produção capitalista a partir de 2019, com o governo federal de Jair Bolsonaro, do Partido Liberal (PL), e o governo estadual do Paraná, de Carlos Roberto Massa Júnior (PSD), que intensificaram e consolidaram as concepções neoliberais nas políticas públicas; nessa seara, as formações que se deram para implementação da BNCC nos Estados e Municípios ocorreram em consonância com o modelo de Estado e

modo de produção aludidos.

A justificativa do Grupo Colaborativo de Estudos está voltada à importância de os professores que lecionam História nos anos iniciais do Ensino Fundamental poderem pensar sua prática docente, compartilhar suas vivências e proporcionar novas reflexões.

Para que propiciemos a reflexão sobre a trajetória educacional do ensino de História nas políticas curriculares no Brasil e entendamos o quanto essa área é determinada pela classe dominante como forma de atender às demandas do modo de produção capitalista, além de se desenvolver dialeticamente pelas contradições. Pois conforme afirma Saviani (2014) "a história se desenvolve por contradições. É do seio da velha sociedade que surgem os elementos que contestam essa ordem e, portanto, apontam na direção de uma nova ordem" (Saviani, 2014, p. 18).

Propomos a formação referida para que os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental possam se aproximar de estudos e pesquisas que os auxiliem na compreensão dos currículos prescritos para o ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo como base a defesa da educação pública de qualidade, omnilateral e voltada para a classe trabalhadora, no movimento de transformação, entendendo, contudo, que isso só é possível por meio da práxis da teoria e do trabalho educativo.

Conclusão

Através do Grupo Colaborativo de Estudos, espera-se contribuir com a formação continuada dos professores, como forma de compreender o contexto histórico do ensino de História nas políticas curriculares e a importância de proporcionar uma educação crítica e emancipatória para a classe trabalhadora.

Se formarmos bem, isto é, de maneira sistemática, consistente e crítica os novos professores assegurando-lhes o domínio pleno da forma mais desenvolvida que é a forma escolar, as demais formas de educação serão compreendidas sem maiores dificuldades (Saviani, 2014, p. 29).

Assim, almeja-se impactar a prática social desses professores, levando-os a compreender a relevância da escola no seio da sociedade vigente e, conforme destaca Saviani (2014), fazer com que o professor, por meio do saber sistematizado, entenda que ele possui papel fundamental em propiciar aos seus alunos/as o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, possibilitando a eles também o conhecimento crítico e emancipatório, que visa a transformação social.

Referências

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 5 ed. Campinas, SP. Autores associados, 2012.

PASSOS, Laurizete Ferragut. Práticas Formativas em Grupos Colaborativos: das ações compartilhadas à construção de novas profissionalidades. In: ANDRÉ, Marli (org.). **Práticas Inovadoras na Formação de Professores**. Campinas, SP: Papirus, 2016, p. 165-188.

SANTOS, Silvia Alves dos; ORSO, Paulino José. Base Nacional Comum Curricular – uma base sem base: o ataque à escola pública. *In*: MALANCHEN, Júlia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de; ORSO, Paulino José (org.). **A Pedagogia Histórico-Crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas: Editora Autores Associados, 2020.

SAVIANI, Dermeval. A Pedagogia Histórico-Crítica. **Revista Binacional Brasil Argentina**. Vitória da Conquista V. 3 no 02 p. 11 a 36 dezembro/2014.

VISÃO INTEGRATIVA DAS DISSERTAÇÕES SOBRE AVALIAÇÕES EXTERNAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: IDENTIFICAÇÃO DE VERTENTES, FINALIDADES DOS PRODUTOS EDUCACIONAIS E ANÁLISE METODOLÓGICA.

Cibeli Aparecida de Souza Cordeiro (Universidade Estadual do Norte do Paraná)

cibelirainato@gmail.com

Flávio M. M. Ruckstadter (Universidade Estadual do Norte do Paraná)

flavioruckstadter@uenp.edu.br

Resumo: Esta pesquisa analisou e categorizou dissertações de Mestrado Profissional em Educação que tiveram como objeto de estudo o SAEB nos anos iniciais do ensino fundamental. Foram utilizados como parâmetro dois estudos do tipo Estado da Arte que identificaram três tendências na abordagem do assunto: críticas, não-críticas e ponderadoras. Os resultados mostraram predominância da tendência não-crítica. A menor parte de estudos que recorreram à coleta de dados com professores evidencia que é válido o prosseguimento de pesquisas que considerem as experiências e percepções desses trabalhadores, a fim de contribuir com a construção do conhecimento científico sobre os impactos das políticas educacionais.
Palavras-chave: SAEB; Ensino Fundamental; revisão integrativa de literatura.

Introdução

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) é um conjunto de avaliações externas aplicadas em larga escala pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), comumente conhecida como Prova Brasil, é aplicada a cada dois anos nas etapas do 5º e 9º ano do ensino fundamental. A média de desempenho dos alunos na Prova Brasil, multiplicada pela taxa de aprovação do Censo Escolar, compõe o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O índice é calculado sequencialmente, iniciando nas escolas, passando pelas redes municipais e estaduais, até chegar à média nacional. "O IDEB agrega ao enfoque pedagógico das avaliações em larga escala a possibilidade de resultados sintéticos, facilmente assimiláveis, e que permitem traçar metas de qualidade educacional para os sistemas". (Brasil, 2024).

No contexto de busca por resultados no IDEB, considerou-se a importância de desenvolver um estudo para identificar quais são as repercussões dessas avaliações no trabalho dos professores que atuam no 5º ano do ensino fundamental. Este é o tema geral da pesquisa de mestrado em desenvolvimento que originou o presente texto. Nele, apresenta-se o resultado de um processo de identificação de estudos já elaborados que foi realizado por meio de uma revisão integrativa, que questionou: quais propósitos nortearam as pesquisas sobre

a Prova Brasil na etapa dos anos iniciais do ensino fundamental?

Objetivos

O objetivo geral deste trabalho é analisar estudos desenvolvidos em nível de mestrado profissional em Educação sobre avaliação externa nos anos iniciais do ensino fundamental. Para o alcance desse objetivo, foi necessário estabelecer alguns intentos específicos: identificar os propósitos em comum nas dissertações sobre a Prova Brasil desenvolvidas nos programas de Mestrado Profissional no Brasil nos últimos 20 anos; averiguar as finalidades gerais dos produtos educacionais elaborados; categorizar as dissertações a partir de suas tendências; verificar estudos que incluíram os professores como sujeitos participantes.

Metodologia

Esta pesquisa, de natureza qualitativa-quantitativa, utilizou uma abordagem mista para o alcance dos objetivos: a pesquisa exploratória e a revisão sistemática integrativa. Na pesquisa exploratória, foram encontrados dois estudos do tipo Estado da Arte desenvolvidos por Barretto (2001) e por Dos Santos Aguera (2021); eles identificaram três tendências principais nas produções acadêmicas correlacionadas às concepções em torno da Prova Brasil. As pesquisas do primeiro grupo, com abordagem crítica, destacam a função reguladora das avaliações e seu alinhamento ao modelo estatal; parte desses pesquisadores negam sua utilidade para a educação. O segundo grupo de pesquisas evidencia a importância das políticas de avaliação e seu potencial para a qualidade da educação; os pesquisadores buscam encontrar formas para aprimorar sua implementação. No terceiro grupo estão as pesquisas que permeiam as duas tendências, pois apresentam críticas semelhantes à do primeiro grupo, mas não negam a utilidade das avaliações.

Para a revisão sistemática integrativa, o objeto de pesquisa foi tratado por meio de estudo por amostragem não probabilística e intencional, cuja finalidade foi selecionar pesquisas que abordassem a Prova Brasil em dissertações desenvolvidas nos programas de Mestrado Profissional, no campo dos anos iniciais do ensino fundamental, especificamente no 5º ano.

Os dados sobre quais as instituições ofereciam Programas de Mestrado Profissional no Brasil foram obtidos na Plataforma *online* Sucupira. O inventário foi construído por meio do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes a partir do seguinte protocolo: no campo de busca, foram digitadas as seguintes palavras: avaliação externa (sem aspas); foram despontados 6.517 resultados. Os filtros utilizados foram: em tipo, mestrado profissional; grande área de conhecimento, ciências humanas; área de conhecimento, educação; área de avaliação, educação; instituições, foram digitados os nomes das Universidades, entre aspas. Assim, foram listados 115 resultados.

Os critérios de inclusão foram: a temática avaliações externas associada à Prova Brasil; que o objeto de pesquisa estivesse presente nos anos iniciais do ensino fundamental. Como critério de exclusão, foram descartadas dissertações que tinham em sua composição a prova Brasil, mas o foco era o estudo e análise de avaliações externas ou em larga escala próprias dos estados, municípios ou sistemas de ensino. Para a seleção e descartes, foram necessárias leituras dos títulos, dos resumos, de algumas seções metodológicas e, eventualmente, da caracterização do local da pesquisa e dos grupos participantes. Dos 115 resultados, 16

trabalhos corresponderam aos critérios para prosseguir à inspeção e categorização.

As análises foram feitas, principalmente, a partir da leitura dos resumos, das sessões metodológicas, das considerações, das justificativas e objetivos dos produtos educacionais. A partir de então, as dissertações foram categorizadas utilizando-se como parâmetro de indexação os três grupos identificados no Estado da Arte.

Resultados

Foram categorizadas 4 dissertações no grupo de pesquisas realizadas a partir de uma vertente crítica, sendo uma na Universidade Municipal de São Caetano do Sul/SP em 2018, duas na Universidade Estadual do Norte do Paraná no ano de 2022 e uma na Universidade de Araraquara/SP no ano de 2023. No grupo de pesquisas realizadas a partir de uma vertente não crítica, foram relacionadas 7 dissertações, sendo duas na Universidade Federal da Bahia no ano de 2015, três na Universidade Federal de Juiz de Fora/MG nos anos de 2016 e 2019, uma na Universidade Católica de São Paulo no ano de 2017, uma na Universidade de Brasília no ano de 2023. No grupo de pesquisas que buscam ponderar o uso das avaliações foram tipificadas 5 dissertações, sendo uma na Universidade Estadual de Santa Cruz no ano de 2016, duas na Universidade Estadual de Campinas nos anos de 2020 e 2021, uma na Universidade Federal de Santa Maria no ano de 2022 e uma na Universidade Federal de Minas Gerais no ano de 2023.

Ao analisar as finalidades dos produtos educacionais das dissertações categorizadas na vertente crítica, foram identificados, em síntese, os objetivos de divulgar os resultados da pesquisa para técnicos e gestores da educação e a formação crítica dos professores. Do segundo grupo, apresentação de planos de ações que incluíram a formação de professores e de gestores, principalmente, com sugestões de práticas a serem implementadas no cotidiano escolar voltados para modulação pedagógica em prol de resultados nas avaliações; inclusão da comunidade escolar na apropriação dos resultados. Do terceiro grupo, a formação de professores e gestores a partir de debates e reflexões colaborativas sobre qualidade da escola pública, sobre os resultados e o esclarecimento sobre o papel de cada ator social; proposta de implementação de Avaliação Institucional Participativa.

A análise metodológica evidenciou que a participação dos professores na coleta de dados variou entre os grupos de pesquisa. No grupo crítico foram identificados dois estudos de caso que utilizaram entrevistas semiestruturadas, mas com coordenador pedagógico e outro com ex-secretários municipais de educação; não houve a participação direta de professores atuantes. No segundo grupo, duas pesquisas envolveram coleta de dados com professores por meio de oficinas e entrevistas especificamente com docentes de Língua Portuguesa e Matemática. Já no terceiro grupo, quatro estudos consideraram a coleta de dados com professores atuantes, sendo três por meio de entrevistas semiestruturadas e uma por meio de questionário aberto.

Discussão

A partir desses dados, verificou-se que há mais estudos que buscam formas de aprimorar as políticas de avaliação e menor quantidade de estudos com tendência crítica. Esses últimos demonstram uma temporalidade mais recente. As pesquisas que tentam ponderar o uso das avaliações externas foram as que mais consideraram

a coleta de dados com entrevistas semiestruturadas com professores atuantes.

Em linhas gerais, os produtos educacionais gerados a partir de pesquisas críticas buscaram apresentar as contradições das avaliações externas a partir de uma perspectiva acadêmica, bem como preparar os educadores para questionarem a modulação de suas práticas para propósitos contraditórios à educação emancipadora. Do segundo grupo, apresentaram propostas voltadas para a capacitação de professores e principalmente de diretores, a fim de implementarem a cultura de gestão baseada em indicadores; vários estudos consideraram a inclusão da comunidade escolar na apropriação dos resultados. Do terceiro grupo, buscaram
ampliar espaços de reflexões e discussões sobre os resultados das avaliações, em consonância com uma gestão democrática, participativa e de responsabilização partilhada.

Considerações

A revisão integrativa da literatura foi fundamental para compreender os propósitos das dissertações desenvolvidas nos Programas de Mestrado Profissional em Educação que abordaram a Prova Brasil nos anos iniciais do ensino fundamental. A lacuna identificada quanto ao uso de instrumentos de coleta de dados que incluam as narrativas dos professores atuantes ratificam a importância da continuidade de estudos sobre o assunto.

Os limites desta pesquisa se devem ao fato de não terem sido analisadas as concepções de educação presentes nessas dissertações, conceitos de qualidade utilizados nos estudos e o papel dos professores nesse contexto. Sugere-se que futuras pesquisas investiguem essas dimensões para contribuir com um entendimento mais abrangente do tema.

Referências

BARRETTO, E. S. S. **Avaliação na educação básica entre dois modelos**. Educação & Sociedade, ano XXII, no 75, Agosto/2001.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**. Disponível em: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) — Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira | Inep. Acesso em: 19 de outubro de 2024.

DOS SANTOS AGUERA, J; SOLIGO, V. Estudo da arte: avaliação em larga escala – Prova Brasil 2013 a 2017. Epitaya E-books, [S. L], v.1, n.3, p. 31-34, 2021. DOI: 10.47879/ed.ep.2021236p31. Disponível em: https://portal.epitaya.com.br/index/ebooks/article/view/149. Acesso em: 02 de junho de 2024.

Cristiane da Costa Jacinto (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
cristianecosjac@gmail.com

Antônio Carlos de Souza (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
acsouza@uenp.edu.br

Resumo: Esta comunicação tem como objetivo apresentar como a Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi tratada como políticas sociais e educacionais na Brasil. A pesquisa é bibliográfica e documental, tendo como referencial teórico a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) e sua forma crítica de analisar e compreender o fenômeno pesquisado na formação social e educacional, nas suas contradições sociais. Justificamos a relevância da pesquisa, considerando que a EJA é uma modalidade de ensino no atendimento de sujeitos, especificamente da classe trabalhadora, que não tiveram acesso e conclusão da educação básica, condição fundamental no seu processo de formação humana omnilateral.
Palavras-chave: Educação Básica; EJA; PHC.

Introdução

Este trabalho faz parte de uma pesquisa de mestrado, em andamento, sobre os desafios e perspectivas históricas da EJA na Brasil, desenvolvido no Programa de Pós-graduação em Educação (PPEd/UENP). Esta comunicação tem como objetivo apresentar alguns elementos da pesquisa. O referencial teórico é a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), como teoria pedagógica contra-hegemônica, e sua forma "radical, rigorosa e de conjunto" (Saviani, 2002, p. 17), de conceber, analisar e intervir nos processos sociais e educacionais, como realidade concreta (Agudo; Teixeira, 2017). A EJA tem com um dos princípios que a educação escolar é direito fundamental "(...)inalienável de todos os seres humanos, devendo, portanto, ser ofertada a toda e qualquer pessoa (Dias, 2007, p. 440). Mas, qual educação? Parte-se da concepção que a educação escolar vai além da mera transmissão de conteúdos, pois, como afirma Saviani (2008), ela visa o saber científico e sistematizado, através do qual o educando terá condições de dominar o que os dominantes já dominam.

A história da Educação escolar brasileira é marcada pelos processos de exclusão e desigualdades sociais. Neste processo, a concepção e implementação da EJA passa por embates sociais e educacionais, no sentido de equiparar os direitos educacionais sob a promessa de ser a solução para o analfabetismo. Com isso, como afirma Portela (2009), a EJA é pensada nas contraditórias lutas políticas e ideológicas através dos projetos sociais e educacionais, que refletem nas definições de políticas sociais e educacionais.

Resultado e Discussão

Segundo o Art. 37 da LDB (Lei 9.394/96), a EJA é uma modalidade de ensino escolar, que abrange "aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio da idade certa"

(BRASIL, 1996). Ao analisarmos a história da EJA na educação brasileira, fica evidente a intencionalidade por trás das políticas educacionais. Para Passos (2010), no período colonial, as oportunidades educacionais eram esparsas e direcionadas principalmente para as atividades de catequese. No periodo imperial, segundo Passos (2010), a aprendizagem ou letramento era somente restrita à leitura e escrita e entendimento de contas matemáticas básicas, bem como a necessidade de devida estabilidade na frequência escolar, fo que se caracteriza como "1) o discurso da missão civilizadora da escola por parte das elites governantes; 2) as precárias condições das escolas públicas; 3) alto índice de analfabetismo" (Passos, 2010, p. 02). Neste contexto, "(...) a titularidade da cidadania [...] era restrita aos livres e aos libertos e valia tanto para a educação das crianças quanto para os jovens e adultos" (Passos, 2010, p. 02). Esta situação não foi alterada na 1ª República, com a manutenção do analfabetismo de grande parte da população brasileira.

A partir de 1930, junto com as mudanças econômicas e políticas houve a necessidade do estabelecimento de um sistema público educacional. Com isso, a criação do Ministério da Educação e Saúde. A Constituição Federal de 1934 vai defender que é dever da União fixar o ensino de todos os graus e etapas, comuns e especializados. Segundo Silva (2017), neste contexto, com interesses mercadológicos, o Governo atuava na EJA no sentido de favorecer o Ensino Profissionalizante, na intenção de capacitar jovens e adultos para atender as demandas do mercado de trabalho, mas sem nenhuma intenção de torná-los sujeitos críticos. Segundo Freitas; Mancini (2020), de 1937 a 1945, com o "Estado Novo", a EJA foi permeada de atos cívicos e moralistas, com caráter assistencialista aos menos favorecidos, que na verdade era um falseamento de realidade, pois na década passada, foram criadas escolas noturnas de modo precário em quase todas as províncias brasileiras

Souza (1999) afirma que, em 1947, com a criação da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), a qual abriu 10 mil classes de alfabetização em todo território brasileiro com o objetivo de combater a migração das pessoas que saiam dos campos em busca de novas oportunidades de trabalho e de vida nas grandes cidades. Silva (2017) afirma que, com a "Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura" (UNESCO), houve maior preocupação com a educação de jovens e adultos. Apesar do surgimento da CEAA, havia pouco planejamento e clareza dos objetivos específicos do projeto, pois sua política se baseava nos discursos pedagógicos de ensino regular e os docentes eram inexperientes, recebiam pouco e não tinham material adequado, levando o projeto a durar o período de 12 anos e não apresentando grandes avanços no combate ao analfabetismo (Freitas; Mancini, 2020).

Saviani (2013) afirma que, entre os finais da década de 1940 até 1963, surgem as Campanha de Educação de Adolescente e Adultos (CEAA/ 1947-1963); Campanha Nacional de Educação Rural (CNER/ 1952-1963); Campanha Nacional da Erradicação do Analfabetismo (1958-1963); Mobilização Nacional contra o Analfabetismo do Analfabetismo (1962-1963). Na análise de Saviani (2013), isso se deu devido a pressão das massas populares em relação ao desenvolvimento nacional e também às políticas populistas que, para o êxito eleitora, precisam que as massas fossem alfabetizadas pelo menos para saber assinar seu próprio nome e poder votar. É neste processo que surgem movimentos na defesa da escola, da educação pública para todos, encabeçadas por exemplo, por Florestan Fernandes, Paulo Freire. Fávero; Brito (2002) apresenta a crítica de Paulo Freire ao método educacional tradicional e sua atuação nos novos processos educacionais de jovens e adultos, como no Plano Nacional de Alfabetização (1963-1964).

Neste contexto, Saviani (2007) afirma que os projetos de mobilização de educação popular foram

interrompidos pelo Golpe Militar de 1964. Para Freitas; Mancini (2000), as reformas ditatoriais foi de produção de mão de obra a serviço do grande capital nacional e internacional, se utilizando, inclusive, de Paulo Freire para criar o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), em 1970, que, segundo Freitas; Mancini (2020 p. 16): "(...) de discussões e ideologias que chegavam prontas às escolas, continuando assim a alienação do povo". Segundo Paiva (1981), embora o Mobral seja considerado o maior movimento de alfabetização do Brasil, conseguiu diminuir apenas em 7% o analfabetismo. No ano de 1985, suas atividades foram encerradas, e em 1999 foi substituído pelo Programa de Alfabetização Solidária (PAS).

A partir da década de 1990 a EJA foi tomando as dimensões que tem atualmente. De acordo com Freitas; Mancini (2020), no ano de 1990 foi instituída, pela UNESCO, a Década da Alfabetização; em 1997, com a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (V CONFINTEA), a EJA além de caráter alfabetizador passa a ter como caracterização: 1) continuidade dos estudos; 2) igualdade social entre os gêneros; 3) desenvolvimento sustentável, democrático, socioeconômico; 4) desenvolvimento científico e humanístico. Conforme Freitas; Mancini (2020), com a instituição da LDB (Lei nº 9.394/96) a EJA é reconhecida como modalidade de Ensino da Educação Básica, assegurando dessa maneira, sua destinação e oportunizando o surgimento de ações direcionadas para o público dessa modalidade, na defesa que os alunos da EJA se equiparam aos alunos regulares no sentido das habilidades e competências adquiridas ao finalizar a Educação Básica. Em 2000 são aprovadas as Diretrizes Curriculares para a EJA, a qual definiu as funções reparadoras, equalizadoras e qualificadores para este público (Brasil, 2000). E, considerando que a modalidade EJA é uma demanda diante das desigualdades sociais e educacionais, pois reflete a defasagem no acesso e permanência dos estudantes à educação inicial, que o Plano Nacional de Educação 2014-2024, apresenta a Meta 10 e suas estratégias de ação.

Conclusão

Ao olharmos para o contexto histórico da EJA no Brasil, fica evidente que a maior parte dos estudantes dessa modalidade de ensino são pertencentes a classe trabalhadora. É possível constatar, também, a ausência de compromisso dos órgãos governamentais com uma educação emancipatória, libertadora, para os sujeitos da EJA, pois, nos diversos momentos da história social e educacional brasileira essa modalidade de ensino sofreu influências ideológicas, no sentido de manipular os seus sujeitos, com a finalidade de formá-los como mão de obra para atender aos interesses da classe dominante.

Assim, a necessidade de compreender este processo e lutar para propiciar, como afirma Saviani (2008), que as massas populares, a classe dominante, tenham acesso e dominem o que a classe dominante domina, ou seja, o conhecimento científico, político. Neste sentido, é indispensável o domínio da cultura que se constitui instrumento para a participação política desses trabalhadores, pois uma vez que estes dominem os conteúdos culturais, eles podem fazer valer seus interesses diante da classe dominante, essa que, por sua vez, historicamente se serve exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e sua consolidação e exploração.

Esta pesquisa quer contribuir para isso: ter um olhar crítico e criterioso para além dos aspectos históricos da EJA, como modalidade de ensino, buscando compreender através de sua história e da formulação das políticas públicas sociais e educacionais, os elementos que continuam a perpetuar a exclusão social e educacional desses sujeitos.

Referências

AGUDO, M. M.; TEIXEIRA, L. A. A Educação de Jovens e Adultos e a Pedagogia Histórico-Crítica: uma aproximação necessária. **Crítica Educativa**, [S. l.], v. 3, n. 3, p. 171–184, 2017. Disponível em: https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/248. Acesso em: 01 out. 2024.

BRASIL. **Constituiçao Federal de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 out. 2024

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Parecer CEB nº. 11/2000. Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, maio 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf. Acesso em: 20 out. de 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005. Acesso em 17 out. 2024.
DIAS. A. A. Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo**.** In: SILVEIRA et al. **Educação em Direitos Humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007, p.440-455.

FÁVERO, M. L. A, BRITTO, J. M. (org.). **Dicionário de Educadores no Brasil:** da Colônia aos dias atuais. 2ª ed. aumentada. Rio de Janeiro: Editora UFRJ & MEC/INEP/COMPED, 2002, 1008p.

PAIVA, V. Mobral: a falácia dos números. (um desacerto autoritário II). **Síntese**, Belo Horizonte, n. 23, p. 83-114, set./dez.1981.

PASSOS, J. C. **Juventude Negra na EJA:** os desafios de uma Política Pública. Florianópolis. UFSC, 2010.

PORTELA, J. L. Educação e Trabalho: reflexões sobre a proposta do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. **Anais...** V Simpósio sobre Trabalho e Educação. Belo Horizonte/MG, 2009.

SAVIANI, D. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 14ª Edição revista. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 9. ed.Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Edição comemorativa. Campinas, SP:Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4 Campinas: Editora Autores Associados, 2013.

SILVA, F. V. **Uma breve discussão sobre quem são os sujeitos da EJA e quais suas expectativas na sala**

de aula. 2017. 49f. Universidade Federal da Paraíba/ Centro de Educação (Trabalho de Conclusão de Curso – TCC), 2017. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/11227/1/FVS30052018.pdf. Acesso em: 10 out. 2024.

SOUZA, C. M. **Nenhum brasileiro sem escola:** projetos de educação de adultos do Estado desenvolvimentista. Dissertação (Mestrado em História) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

ANÁLISE DE CURRÍCULOS À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES

Franciele Rocha dos Santos (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
franrocha-g@hotmail.com

Marisa Noda (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
mnoda@uenp.edu.br

Resumo : O presente trabalho tem como objetivo apresentar o Produto Educacional, fruto da pesquisa: "Análise da Formação Continuada para a implementação do Referencial Curricular do Paraná na Rede Municipal de Ensino de Jacarezinho PR". Os fundamentos teóricos do caderno pedagógico foram pautados no método do Materialismo Histórico-Dialético, de maneira a possibilitar momentos de estudos aos professores que já atuam na educação básica, com sugestões, discussões, problematizações e formações em torno de questões que envolvem os currículos, à luz da Pedagogia Histórico-Crítica. Os referenciais teóricos consistem em autores como: Dermeval Saviani (1989; 2014) e João Luiz Gasparin (2012).
Palavras-chave: Educação; Currículos; Formação Continuada.

Introdução

O Produto educacional intitulado "Análise de currículos à luz da Pedagogia Histórico-Crítica: uma proposta de formação continuada para os professores" foi desenvolvido durante o processo da elaboração da dissertação de Mestrado Profissional, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação Básica, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (PPEd–UENP), fruto da pesquisa: "Análise da Formação Continuada para a implementação do Referencial Curricular do Paraná na Rede Municipal de Ensino de Jacarezinho-PR".

O material objetiva possibilitar momentos de estudos aos professores que já atuam na educação básica, trazendo sugestões de discussões, problematizações e formações. A justificativa do caderno pedagógico está voltada para uma educação que deve ser pensada a partir das contradições presentes na sociedade, com interesses da classe dominante que se apropria e materializa o campo educacional como ferramenta de dominação da educação que é ofertada à classe trabalhadora.

Os conteúdos propostos também têm a finalidade de contemplar conhecimentos necessários para que os professores consigam entender a influência de contextos históricos e discursos da classe dominante nas propostas de currículos.

Materiais e métodos

O caderno pedagógico, parte do entendimento dos princípios do Materialismo Histórico Dialético, que considera a sociedade como constituída de em um movimento contraditório de relações sociais, e as lutas de classes como parte de um processo histórico. Nesse sentido, o material não pretende limitar as discussões sobre currículos, mas, sim, servir como início do pensamento crítico sobre esta temática.

No que tange à lógica dialética, a escola está atrelada a conflitos inerentes ao modo de produção capitalista, que possibilite à classe trabalhadora uma educação que seja capaz não somente de capacitar o aluno para desenvolver funções no mercado de trabalho. A Pedagogia Histórico-Crítica valoriza os conteúdos sistematizados que permitam à classe trabalhadora ter o domínio do que a classe dominante tem acesso (Saviani, 2016). Nesse aspecto, uma formação continuada de professores com base na Pedagogia Histórico-Crítica deve contemplar conhecimentos necessários para que os professores consigam entender contextos históricos e discursos da classe dominante.

As orientações metodológicas foram organizadas a partir dos princípios da Pedagogia Histórico-Crítica, considerada uma teoria da educação que possui relação com a sociedade. Os estudos de Dermeval Saviani (1989) destinam-se aos conceitos de filosofia da educação ou da pedagogia. Para que essa teoria fosse transformada em um saber escolar para docente e discente, foi necessário o desenvolvimento do processo didático para criar seus preceitos. Desse modo, João Luiz Gasparin (2012) propôs uma didática com o fundamento teórico-metodológico no Materialismo Histórico
Dialético, a partir da prática-teoria-prática, em seu livro "Uma didática para a Pedagogia Histórico Crítica".

> Esse processo de prática-teoria-prática não é linear, mas se desenvolve em círculos concêntricos e crescentes, possibilitando ao aluno a busca contínua de novos conhecimentos e novas práticas. Trata-se de uma concepção metodológica que propõe um equilíbrio entre teoria e prática e os processos indutivo e dedutivo na construção do conhecimento escolar (Gasparin, 2012, p. 8).

Desse modo, apresentam as contribuições da didática desenvolvida por Gasparin (2012), em cinco passos: prática inicial; problematização; instrumentalização; catarse; e prática social final. Como retrata o próprio autor, ele desenvolve uma explicação clara da didática para melhor compreensão, ou seja, os passos não são sequenciais, mas sim interligados, sem que haja uma ruptura entre eles.

Resultados e discussões

A proposta de Formação continuada consiste na "Análise de currículos à luz da Pedagogia Histórico-Crítica", e conta com a carga horária de 20 horas no total, distribuída em oito momentos:

Prática inicial: O que é currículo. Esse momento é desenvolvido por meio da apresentação de questões norteadoras, como forma de introduzir a temática sobre o currículo a partir de observações e discussões sobre a realidade dos professores. A duração é de 2 horas. Neste primeiro momento é importante organizar os materiais que serão utilizados nos encontros para que sejam disponibilizados antecipadamente para o

conhecimento dos participantes em tempo hábil. No que concerne a questões pedagógicas, também pode ser proposto aos participantes uma autoavaliação, como forma de um relatório do que foi aprendido em cada encontro. Essa forma garante uma avaliação formativa que contemple as dimensões trabalhadas em cada tema.

Problematização: O que é currículo. Esse é o momento de levantar discussões através de questões norteadoras sobre problemáticas que estimulam o pensamento crítico dos professores sobre o tema, e tem duração 2 horas.

Instrumentalização I: O conceito de currículo, momento de apreensão teórica que propõe o entendimento da construção de currículo como parte de um contexto histórico, político, econômico e social. Instrumentalização II: Teorias do currículo. A partir da apreensão teórica, o momento busca proporcionar reflexões acerca das teorias do currículo e os conhecimentos que são anexados no documento que tem como objetivo formar identidades. Possui duração de 3 horas.

Instrumentalização III: Currículo e sociedade, apreensão teórica sobre o tema para possibilitar reflexões sobre as diversas interpretações do currículo escolar, demonstrando como ele deve estar atrelado a conteúdos que abordem um conhecimento sistematizado. Possui duração de 3h. Instrumentalização IV: Currículo e a Pedagogia Histórico-Crítica. A partir da apreensão teórica, busca indicar a importância de um posicionamento político do professor que possibilite resistir a propostas de currículos que retiram a autonomia da escola de possibilitar ao aluno um saber objetivo e um conhecimento sistematizado. Possui duração de 3 horas.

Catarse: Currículo e a Pedagogia Histórico-Crítica, neste momento deve ser trabalhado com a síntese e discussões dos conceitos e propor discussões acerca da assimilação e sistematização sobre o currículo em relação com a realidade dos participantes, duração 2 horas.

Prática social final: Currículo e a Pedagogia Histórico-Crítica. Esse momento possibilita debates coletivos sobre os conceitos e as estratégias que podem ser utilizadas para colocar em prática o conhecimento adquirido sobre o currículo, a fim de promover a transformação da prática social. A duração é de 2 horas.

O tempo de duração dos momentos direcionados a formação foi organizado entre 2 horas e 3 horas, o tempo maior para o momento de instrumentalização foi calculado levando em consideração as leituras que serão sugeridas previamente e precederão aos encontros. O curso assim totaliza a carga horária de 20 horas.

Ao longo do material foram anexadas sugestões de leituras e vídeos para a sistematização do conhecimento acerca do currículo, de conceitos, teorias e relações de poder como frutos dos estudos pautados na Pedagogia Histórico-Crítica.

Conclusão

Diante do exposto o material proposto no Caderno Pedagógico, espera-se que a formação continuada possa contribuir com a prática pedagógica dos professores, como forma de analisar os currículos de uma maneira crítica, buscando entender os interesses que estão por trás dos documentos, bem como as intenções em propor determinados conteúdos para os alunos da escola pública.

E também buscou contribuir com uma compreensão mais clara sobre a Pedagogia Histórico Crítica, a sua relação com educação e sociedade, seus princípios e a contribuição dos seus fundamentos teóricos e metodológicos para desenvolver uma didática. A fim de construir uma perspectiva crítica e emancipatória, que leve os professores a pensarem sobre um posicionamento político que defenda uma formação emancipadora

aos alunos da classe trabalhadora, e a importância da apropriação dos saberes acumulados historicamente.

Referências

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica.** 5 ed. Campinas, SP. Autores associados, 2012.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo – uma reflexão sobre a prática.** 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2000.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia.** 42. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1989.

SAVIANI, Dermeval. A Pedagogia Histórico-Crítica. **Revista Binacional Brasil Argentina.** Vitória da Conquista V. 3 no 02 p. 11 a 36 dezembro/2014. Disponível em:<https://periodicos2.uesb.br/index.php/rbba/article/view/1405>. Acesso em: 20 de out de 2022.

SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento Revista de Educação.** n. 4, 9 ago. 2016. Disponível em: https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575. Acesso em: 20 de out. de 2022.

PLATAFORMIZAÇÃO DO ENSINO NO PARANÁ: POLÍTICAS E FORMAÇÃO DOCENTE

Isabela Camargo Todan (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
isabela.todan@uenp.ed.br

João Vicente Hadich Ferreira (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
joaohadich@uenp.edu.br

Resumo: Esse trabalho busca investigar o impacto do uso das plataformas digitais no ensino e as políticas de formação de professores no estado do Paraná. Desta forma, a pesquisa se justifica pela necessidade de avaliar o impacto dessas políticas na atividade docente. Na proposta metodológica, busca-se a compreensão de fenômenos sociais e históricos por meio de uma abordagem qualitativa, de cunho bibliográfico e sistemático sobre o assunto, na perspectiva da teoria crítica que questiona as relações de poder e desigualdades na busca de promover a emancipação e a mudança social que moldam esses fenômenos, baseando-se nas análises de Theodor W. Adorno (1995).

Os resultados esperados têm o potencial de contribuir para o entendimento das dinâmicas atuais do ensino no estado do Paraná, os impactos das políticas educacionais, o uso das plataformas digitais e seus impactos na formação de professores.
Palavras-chave: Plataformização, Política, Educação Emancipadora.

Introdução

A discussão sobre a educação continua imprescindível, em especial no âmbito paranaense. Diante das principais investidas em privatização e pela plataformização do ensino, o aprofundamento dessas questões são inevitáveis. Esse processo transcorre pela política afetando a sociedade em inúmeras dimensões como nas relações sociais e formas de aprendizagem, ou na perspectiva econômica, em que as ferramentas proporcionam um mercado de extração de dados em benefício do setor privado. Nesse contexto, as plataformas emergem como novos modelos de negócios, possibilitando o gerenciamento de vastas quantidades de dados.

Desta forma, a pesquisa se justifica pela necessidade de avaliar o impacto dessas políticas na atividade docente. Diante do incômodo de uma sociedade que preconiza o individualismo e se apresenta cada vez mais na perspectiva da administração dos existentes (Adorno; Horkheimer, 1985), a educação, nesse sentido, é fundamental, considerando-se a possibilidade da emancipação humana. À medida que as escolas se voltam cada vez mais para as plataformas digitais e uma ideia de personalização da aprendizagem, é essencial examinar como essas estratégias estão afetando o cotidiano dos professores, suas práticas e suas percepções a respeito da profissão e do aprendizado dos estudantes.

Além disso, a pesquisa contribui para uma avaliação crítica da adoção de políticas públicas em

educação. Permite que sejam identificados os desafios e as preocupações enfrentados pelos professores em relação ao uso das plataformas digitais, partindo de uma análise crítica das políticas educacionais implementadas no Estado do Paraná, sinalizada pela necessidade de aprofundamento sobre a complexidade do debate da inovação tecnológica na educação.

Objetivo

Investigar o uso das plataformas digitais no Ensino Médio como uma política educacional centrada na facilitação de práticas pedagógicas inovadoras e flexíveis, bem como suas contradições, a partir de uma análise crítica.

Metodologia

Considerando o objeto de estudo, buscamos nesse trabalho um método que apresentasse maior possibilidade de retratar esta realidade. Por isso, a escolha do caminho metodológico surgiu em razão da natureza da pesquisa, que é básica, de cunho exploratório. Sabe-se que a pesquisa em educação se debruça sobre os fenômenos educativos que são processados nos diversos espaços da sociedade. Eles precisam ser compreendidos em sua complexidade histórica, política, social e cultural para que seja possível apreender e explicar a realidade que se pretende transformar (TOZONI-REIS, 2009).

A coleta de dados se dá por meio da pesquisa bibliográfica com as perspectivas orientadoras da abordagem epistemológica adotada, a teoria crítica, baseando-se nas análises de Theodor W. Adorno (1995). O levantamento se deu através do repositório da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). O objetivo é aprofundar discussões e contribuir para a resistência contra a barbárie existente. Considerando a educação como um processo de emancipação, investiga-se a formação democrática para o desenvolvimento da esfera pública, o lócus da vida política, contrapondo-se às perspectivas totalitárias do pensamento fascista.

Iniciou-se o processo de busca por publicações relevantes utilizando palavras-chave como "plataformização," "tecnologias digitais," "educação," "formação docente" e "emancipação." Dentre os resultados obtidos, os filtros utilizados foram: Área da educação; Teses e dissertações; Período de publicação entre 2017 e 2024. Dessa forma, foi selecionado um conjunto de 15 trabalhos, entre dissertações e teses. Foram analisados os títulos e resumos para o processo de inclusão e exclusão dos 15 trabalhos encontrados. Para tanto, após essas análises restaram 3 trabalhos relevantes que contribuem diretamente com a temática aqui proposta.

A leitura desses trabalhos possibilitou a identificação das principais questões associadas ao processo de plataformização da educação. A análise dos referenciais teóricos ofereceu uma compreensão abrangente sobre o uso de plataformas no contexto educacional. Contudo, como previsto, o fenômeno carece de sustentação em resultados de pesquisas concretas. Há pouca quantidade de estudos e produções acadêmicas sobre o tema no Brasil, gerando uma lacuna de definições quanto ao papel dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem: estudantes, professores, gestores escolares, entre outros.

Resultados e discussão

A pandemia de COVID-19, que teve início em 2019, foi o pano de fundo que desencadeou uma transformação significativa nas políticas e práticas educacionais, com um enfoque cada vez maior nas plataformas digitais e na personalização da aprendizagem em redes. Sendo assim, a educação tem sido constantemente transformada pela rápida evolução das tecnologias digitais e pela ascensão das plataformas educacionais. A inserção dos conteúdos digitais está cada vez mais presente no contexto educacional, moldando comportamentos e expectativas com o subterfúgio de promover inovações tecnológicas. Selwyn (2017) questiona os aspectos atribuídos ao uso das tecnologias na educação e enfatiza a importância de resistir à associação automática das tecnologias digitais ao progresso na educação. No Estado do Paraná, essa mudança foi evidente, com um notável investimento público em plataformas digitais e uma adaptação na preparação dos educadores para utilização no ensino.

O site da Secretaria de Educação (SEED) do Paraná apresenta diversas plataformas educacionais, com a premissa de serem facilitadoras de práticas pedagógicas para tornar a sala de aula mais atrativa e dinâmica. Ao consultar o site, é possível verificar mais de vinte e quatro plataformas digitais e analisar o quanto a formação do docente foi instrumentalizada, com vistas ao monitoramento de resultados para o atendimento de indicadores de qualidade pautados nos atos regulatórios que definem as diretrizes, que faz referência a esta pesquisa.

Uma pesquisa recente realizada pela APP Sindicato, publicada em julho de 2023, com foco nas plataformas digitais no ensino médio em relação às políticas e à formação docente no Paraná, afirma que os professores entrevistados entendem que a obrigatoriedade da utilização de determinadas plataformas na rotina de trabalho, o monitoramento do governo da adesão à sua utilização, a competição estimulada por políticas como “Desafio Paraná”, geram insatisfação e uma percepção de assédio moral e abuso de autoridade na imposição do uso dessas ferramentas, bem como o impacto na sobrecarga de trabalho e na saúde física e mental.

No entanto, diante desta realidade posta e vivida no ambiente educacional, podemos encontrar diversas lacunas existentes. Por isso, questiona-se de que maneira o uso de plataformas digitais como políticas educacionais afeta as práticas pedagógicas dos docentes, limitando sua autonomia ao ensinar.

A partir dos levantamentos realizados para essa pesquisa, os trabalhos selecionados colaboraram para analisar e discutir as questões sobre a plataformização da educação. Conforme analisado por Balieiro (2022) a economia digital caracteriza-se por um setor dinâmico que está em constante mudança, com a tecnologia digital interligando os setores da economia. Assim, as plataformas surgem como um novo modelo de negócio inovador, lidando com uma crescente quantidade de dados. Considera-se então o crescimento expressivo de empresas que monopolizam mercados por meio do fenômeno da plataformização. Destaca-se a crescente influência dos interesses mercadológicos sobre a educação e suas práticas, moldando a essência da aprendizagem. A adoção das plataformas digitais e a presença dominante das corporações no ambiente educacional vem para atender as lógicas de eficiência e produtividade, que são características do mercado e do modo de produção capitalista.

Diante dessa realidade e com o avanço do neoliberalismo, a adoção desses métodos tem se mostrado gradativamente mais evidente diante da presença das grandes corporações digitais no ambiente educacional.

Conforme Ramos (2024), a educação está sendo fortemente impactada pela rápida evolução das tecnologias digitais, e pela urgência das plataformas na educação. Nesse cenário, a adoção do Estado pelo sistema das plataformas digitais, deveriam possibilitar a interação entre alunos, professores e conteúdos de forma sistematizada. No entanto essa configuração oferece uma lógica seguindo o pensamento empresarial, conteúdos e metodologias prontas e padronizadas para a utilização no processo de ensino-aprendizagem. É uma operacionalização.

Almeida (2021) retrata que o neoliberalismo tem se mostrado cada vez mais evidente com a presença de grandes corporações do mercado digital na educação, como exemplo o *Google e Microsoft.* Ao abordar criticamente o impacto das plataformas digitais na educação pela perspectiva do neoliberalismo, observa-se que a incorporação da lógica mercadológica compromete a autonomia das instituições educacionais e a integridade dos processos pedagógicos. O desenvolvimento da plataformização leva à instrumentalização da educação, adaptando práticas pedagógicas e conteúdos para responder a imperativos de eficiência e produtividade, muitas vezes em detrimento da qualidade educacional. Esse movimento suscita preocupações quanto à subordinação do propósito educativo aos interesses de grandes corporações tecnológicas, promovendo a desvalorização de valores educacionais fundamentais e marginalizando abordagens pedagógicas críticas e reflexivas.

Salienta Ramos (2024) que os professores, que são fundamentais para o sistema educacional, enfrentam a obrigatoriedade de integrar as plataformas digitais em suas práticas pedagógicas sem terem sido consultados e participado de discussões sobre essas questões e, sequer, terem sido devidamente preparados para isso. Um dos principais apontamentos feitos pelos professores como nos mostra a autora, é a perda de autonomia no planejamento das aulas, acarretando pressão para com as metas de acesso e utilização das plataformas, reduzindo sua didática para ajustar os conteúdos na realidade especificas individuais das salas de aula, limitando a realização das atividades que não estão de acordo com o previsto nas plataformas. Além disso, a carência de infraestrutura como equipamentos e instabilidade nas redes prejudicam o desenvolvimento dos alunos e das práticas docentes.

Sendo assim, os efeitos das políticas educacionais fundamentadas nos preceitos neoliberais se consolidam em uma doutrina de transformação das subjetividades, privilegiando a individualidade, a competição e a busca incessante por resultados. Tal perspectiva fomenta a ideia de que a privatização é essencial para atingir uma educação de qualidade. Assim, a noção do bem comum se torna progressivamente debilitada, fortalecendo a ineficácia e improdutividade do setor público.

Conclusão

Destacamos através dessa pesquisa a complexidade dada pelos impactos trazidos pela plataformização da educação. Esperamos incentivar a reflexão sobre os riscos de termos a transformação da educação e do trabalho docente apenas em procedimentos de treinamentos e técnicas, promovendo o adoecimento, frieza e a desumanização, demonstrando que é na contradição social que se combate a semiformação e se potencializa a mudança.

A limitação docente perante a plataformização é extremamente preocupante, uma vez que o mesmo não irá contribuir para o desenvolvimento crítico integral do aluno. As plataformas digitais deveriam ser vistas

e consideradas como uma ferramenta opcional de suporte para o desenvolvimento das práticas pedagógicas. Contudo, da forma como foram introduzidas e são determinadas, têm um impacto negativo na formação do estudante e na prática docente. O uso excessivo das plataformas colabora com a improdutividade crítica dos alunos e dos docentes, especialmente devido a sua formação limitada para o desenvolvimento e o uso dessas tecnologias.

Além disso, considerando a adoção de políticas públicas para a educação, demonstra-se que são necessários outros encaminhamentos. Não pode se desconsiderar o educador, nesse processo. É preciso identificar os desafios e as preocupações enfrentadas pelos professores em relação ao uso das plataformas digitais, sinalizados é pela necessidade de aprofundamento sobre a complexidade do debate da inovação tecnológica na educação. Evidencia-se que a plataformização apresenta desafios significativos. Para isso, a capacitação docente deve ir além do domínio técnico dessas ferramentas, incluindo uma formação crítica que permita aos professores refletirem sobre os impactos culturais e sociais da tecnologia no ensino e sobre como utilizá-las de forma que promovam a emancipação e a resistência a formas de alienação digital, o que parece, não tem sido o caso.

Referências

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação.** Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento:** fragmentos filosóficos. Trad. Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ALMEIDA, Éverton Vasconcelos de. **"Quando você se torna um educador Google":** integração de tecnologias digitais ao currículo da Educação Básica como estratégia neoliberal. 2020. Tese (Doutorado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/231099 . Acesso em: 16 Out 2024.

BALIEIRO, Luan Tarlau. **Educação e Capitalismo de Plataforma:** Digitalização e Conectividade Rizomática no Ensino – A virtualidade em tela**.** Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2022. Disponível em: https://ppe.uem.br/teses-e-dissertacoes 1/dissertacoes/2022/2022-luan-tarlau-balieiro.pdf. Acesso em: 16 Out 2024.

RAMOS, Luciana Rodrigues. **Plataformização da Educação:** Impactos e desafios no trabalho do professor do Estado do Paraná. Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa, UEPG, Ponta Grossa, 2024. Disponível em: https://sucupira legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=15006516. Acesso em: 18 out. 2024.

SELWYN, N. Educação e Tecnologia: questões críticas. In: FERREIRA, G. M. dos S.; ROSADO, L. A. da S.; CARVALHO, J. de S. (Orgs.). **Educação e tecnologia**: abordagens críticas. Rio de Janeiro: SESES, 2017.

A FORMAÇÃO HUMANA OMNILATERAL A PARTIR DOS CLÁSSICOS DO MARXISMO

Luana Carla dos Santos (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
luanacarla97@hotmail.com

Flávio Massami Martins Ruckstadter (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
flavioruckstadter@uenp.edu.br

Resumo: Este texto apresenta os resultados parciais de uma pesquisa em processo de desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPEd, Mestrado Profissional em Educação Básica da Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP sobre a formação humana omnilateral a partir dos autores clássicos que possuem estudos sobre essa temática. O objetivo é compreender a importância dessa formação no processo de emancipação humana, analisando criticamente as relações sociais, econômicas e políticas na sociedade contemporânea. A partir do estudo foi possível verificar que a formação omnilateral é fundamental para superar as divisões sociais e econômicas que resultam em alienação e unilateralidade.
Palavras-chave: Formação humana omnilateral; emancipação; sociedade contemporânea.

Introdução

A defesa de uma formação que contemple todas as dimensões e potencialidades humanas, que supere as contradições e divisões de classe, é chamada de formação omnilateral. Marx a propôs como uma maneira de integrar ciência e técnica, rompendo com a formação unilateral imposta pela divisão social, pelo trabalho alienado e pela limitação ao acesso ao conhecimento historicamente acumulado, consequência da sociedade capitalista.

A omnilateralidade se opõe à dicotomia entre formação manual e formação intelectual, pois defende que o indivíduo tenha acesso a ambas. Assim, ele compreende todo o processo, tornando-se consciente de sua realidade e capaz de atuar nela, alcançando sua completude. Pois quando o indivíduo domina apenas parte do conhecimento, fica alheio ao processo, resultando em alienação e unilateralidade.

Com as mudanças no âmbito político, social e econômico intensificaram a divisão do trabalho, levando muitos trabalhadores a perderem a noção do resultado de suas atividades devido à dedicação à apenas uma atividade, incluindo a separação entre os que pensam e os que executam. Para superar essa condição, é necessário que homens e mulheres sejam omnilaterais, compreendendo-se como parte de um todo, e não se vejam como seres limitados.

Diante desse contexto, o presente texto tem como objetivo central a apresentação dos resultados parciais de uma pesquisa em andamento na área de Educação. O trabalho realiza um estudo sobre as contribuições e implicações dessa formação na sociedade contemporânea, por meio da metodologia de revisão bibliográfica. A

questão orientadora deste trabalho é a seguinte: como a formação omnilateral pode contribuir para a superação das divisões sociais e econômicas, geradoras de alienação e unilateralidade na sociedade contemporânea? O objetivo geral desse estudo é compreender as contribuições da formação omnilateral para a superação das divisões sociais e econômicas, geradas pela unilateralidade na sociedade contemporânea. Como objetivo específico, investigar como a formação omnilateral pode reduzir a alienação causada pela desapropriação dos conhecimentos intelectuais e manuais e colaborar na construção de sujeitos conscientes.

Metodologia

Este estudo é de caráter bibliográfico, baseado no método do Materialismo Histórico-Crítico, formulado por Karl Marx e Friedrich Engels. Foi escolhido por fornecer uma compreensão crítica da realidade social e das relações de produção que possibilitam analisar as contradições estruturais da sociedade capitalista. Com isso, há a possibilidade de compreender a influência desses processos na formação humana. Como fontes, são analisadas principalmente as contribuições dos textos de Marx, Engels, Gramsci, pela ótica de alguns de seus estudiosos, como Frigotto (2009), Manacorda (2011) e Orso (2021).

Resultados e discussões

Para Marx, a defesa pelo desenvolvimento onilateral das capacidades de todos os membros da sociedade ocorreria por meio da eliminação da atual divisão do trabalho. Ao defender a união de ensino e produção material, projeta uma formação do homem completo, e contraria o treinamento do sujeito como subalterno à produção "Trata-se do pleno desenvolvimento do ser humano: que não seja ou sapateiro ou filósofo, mas ambos e algo mais "onilateralmente" (Manacorda, 2011, p.9).

No pensamento marxista, o trabalho é considerado um princípio educativo e se consolidava como uma dimensão estruturante na formação do ser social. Conforme Frigotto (2009, p.72):

> E o trabalho é princípio educativo porque é através dele que o ser humano produz a si mesmo, produz a resposta às necessidades básicas, imperativas, como ser da natureza (mundo da necessidade), mas também e não separadamente às necessidades sociais, intelectuais, culturais, lúdicas, estéticas, artísticas e afetivas (mundo da liberdade).

Por isso, o envolvimento das crianças no sistema de produção da época era visto como favorável, mas não do modo que ocorria, era necessário a associação ao ensino deles. No entendimento de Marx, a instrução profissional não era pensada com a finalidade de suprir os fins imediatos da indústria, que efetivava um ensino inferior para as camadas populares, diferentemente das camadas superiores. Sua defesa era um "ensino formativo, cultural, entendido como união da ciência e da técnica, aos fins do homem, para todos os seres humanos, sem distinção de classe" (Manacorda, 2011, p.10).

Todos devem ter acesso ao ensino intelectual, físico e tecnológico. Aqueles que se dedicam ao trabalho industrial deveriam também ter acesso à cultura, enquanto os que são destinados ao trabalho intelectual devem ter acesso ao conhecimento manual e técnico. Isso resulta na formação de um indivíduo realmente completo,

capaz de atuar em todas as esferas da atividade humana, promovendo um desenvolvimento onilateral (Manacorda, 2011).

Mas, como apontado por Souza e Oliveira (2018) a expansão das capacidades produtivas decorrentes da Revolução Industrial poderia ter representado um avanço significativo para a humanidade, mas tornou-se um novo padrão de dominação e exploração. A estrutura de classes foi mantida, porém agora sob a direção da nova classe dominante: a burguesia. Essa, inicialmente revolucionária, abandonou a defesa de luta e assumiu um caráter antirrevolucionário, combatendo as aspirações do proletariado e com isso, a formação humana foi se tornando cada vez mais unilateral.

Frigotto (2009) é assertivo quando afirma que a classe dominante busca reduzir o trabalho humano de atividade vital a mercadoria, cujo valor está relacionado a compra e venda de força de trabalho. Dentro dessas relações sociais, a educação, que deveria ser considerada direito social, tende a se limitar a uma formação psicofísica, intelectual, estética e afetiva, subordinada às necessidades mercadológicas.

Com a ascensão do capitalismo, consolidou-se a ideologia liberal que, desde seu surgimento, já acumula cerca de cinco séculos de história. À medida que o processo de desenvolvimento do capital avançava, a ideologia liberal se fortalecia. Entre suas principais características, destacam-se a defesa da liberdade individual, da igualdade perante a lei, do individualismo, da competição, da democracia e da propriedade privada dos meios de produção (Orso, 2021).

A ênfase na liberdade individual e na competição promove a ideia de que o sucesso ou o fracasso dependem exclusivamente dos esforços pessoais. No entanto, essa perspectiva pode gerar alienação no indivíduo, pois tende a ocultar as relações sociais e econômicas que influenciam suas condições de vida e trabalho. Isso resulta na perda de controle sobre o produto de seu trabalho, que é apropriado pelos proprietários do meio de produção, afastando o trabalhador de uma compreensão completa do processo de produção e econômico da sociedade.

> Frente à realidade da alienação humana, na qual todo homem, alienado por outro, está alienado da própria natureza, e o desenvolvimento positivo está alienado a uma esfera restrita, está a exigência da onilateralidade, de um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação (Manacorda, 2007, p.87)

A visão marxista defende, portanto, uma formação humana que objetiva um desenvolvimento omnilateral, que ultrapasse as limitações impostas pela divisão social do trabalho. A educação deve unir o ensino teórico e prático, de modo que todos os indivíduos tenham acesso a um conhecimento completo. Nessa perspectiva, o trabalho, enquanto princípio educativo, não deve limitar a satisfação das necessidades básicas do trabalhador, mas como um processo enriquecedor do ser humano, possibilitando a compreensão de todo o processo que o cercam.

A partir disso, confirma-se que a formação omnilateral é essencial para a emancipação humana, pois possibilita que os indivíduos compreendam as estruturas sociais e econômicas que moldam suas vidas, como também a unilateralidade que permeia o processo de produção, uma vez que são privados do ensino teórico e prático, capaz de possibilitar a compreensão da totalidade.

Conclusão

Na atual configuração social, marcada pela exploração e pela alienação, em que o modelo liberal reduz a educação a uma ferramenta de preparo para a mão de obra do mercado, a formação omnilateral se apresenta como um caminho necessário para enfrentar e reverter essa lógica, visto que defende a efetivação de uma formação que une o trabalho manual ao intelectual e, consequentemente, promove um desenvolvimento humano integral, rompendo com as limitações impostas pela educação mercadológica e abrindo caminho para a transformação das relações sociais.

Assim, a pesquisa reafirma a importância de uma educação que, ao contrário de preparar o indivíduo apenas para o mercado, o prepara para a vida em sua totalidade. Ao promover esse tipo de formação, os indivíduos deixam de ser vistos como apenas parte de uma engrenagem econômica e passam a ser sujeitos capazes de compreender e transformar sua realidade.

Referências

FRIGOTTO, Gaudêncio. Teoria e práxis e o antagonismo entre a formação politécnica e as relações sociais capitalistas. **Trab. Educ. Saúde,** Rio de Janeiro, v. 7, suplemento, p. 67-82, 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/j/tes/a/zQ8Gc4nzkz3y5kSfcxqdRZk/abstract/?lang=pt. Acesso em: 20 out. 2024.

MANACORDA, Mario Alighiero. Marx e a formação do homem. Tradução de Newton Ramos-de Oliveira e Paolo Nosella. Revisão de Paolo Nosella. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p. 6-15, abr 2011. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639891/7454. Acesso em: 20 out. 2024.

MANACORDA, Mario Alighiero Marx e a pedagogia moderna. [tradução Newton Ramos-de-Oliveira]. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

ORSO, P. J. O liberalismo em perspectiva histórica: da ideia de liberdade à devastação ultraliberal. **Revista Desenvolvimento & Civilização,** 2(1), 1–29, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.12957/rdciv.2021.59817. Acesso em: 20 out. 2024.

SOUZA, Jamerson Murillo Anunciação de; OLIVEIRA, Marcelly Batista de. **Conservadorismo:** ideologia e estratégia política das classes dominantes. Anais do 16º Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social. Vitória-ES. Universidade Federal do Espírito Santo, 2018.

A PEDAGOGIA HISTÓRICO- CRÍTICA COMO UMA TEORIA CONTRA HEGEMÔNICA: CONTRIBUIÇÕES DE VIGOTSKI AO DESENVOLVIMENTO DOS CONCEITOS CIENTÍFICOS NA INFÂNCIA

Nathália Maria Rodrigues Mecias (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
thaliamrm99@gmail.com

João Vicente Hadich Ferreira (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
joaohadich@uenp.edu.br

Resumo: Este trabalho resulta de estudos desenvolvidos na disciplina de Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Pedagogia Histórico-Crítica, pelo Mestrado Profissional em Educação na Universidade Estadual do Norte do Paraná. Seu objetivo é abordar e compreender a Pedagogia Histórico-Crítica como uma teoria contra-hegemônica de atuação emancipatória na educação, tendo em vista a necessidade do desenvolvimento dos conceitos científicos na infância para a superação da alienação e dominação. A metodologia adotada consiste em uma pesquisa bibliográfica de caráter exploratório, sendo de abordagem qualitativa. Como fundamentação teórica elenca-se: Saviani (2015); (1999) e Vigotski (2003); (2009).
Palavras-chave: Pedagogia Histórico- Crítica; Conceitos Científicos na Infância; Emancipação.

Introdução

A Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) reside na relação intrínseca entre trabalho educativo e transformação humana, na construção da consciência de mundo e da realidade. Deste modo, entende-se que o papel educativo do ensino dos conteúdos científicos, artísticos e filosóficos acumulados historicamente e adquiridos na escola se efetivam de forma consistente na concepção histórica, cultural, dialética e material do mundo.

Este ensaio aborda a discussão sobre o desenvolvimento dos conceitos científicos na infância na ótica de uma educação emancipadora a partir da perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica como uma teoria contra- hegemônica, apresentando uma reflexão dialógica entre a concepção marxista, a psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórica- crítica.

Objetivo

Compreender a Pedagogia Histório-Crítica como uma teoria contra-hegemônica de atuação emancipatória na educação, tendo em vista a necessidade do desenvolvimento dos conceitos científicos na

infância para a superação da alienação e dominação do ser.

Metodologia

A metodologia adotada consiste em uma pesquisa bibliográfica, na ótica da Pedagogia Histórico Crítica, de caráter exploratório, a partir de uma abordagem qualitativa. A pesquisa bibliográfica proporciona ao pesquisador um contato direto e aprofundado com a produção publicada sobre o objeto de pesquisa.

Resultados

Compreende-se que a escola precisa resgatar a função social, de socialização do conhecimento e construção de conceitos científicos, superando a alienação e a desumanização, sendo necessário obter saberes indispensáveis almejando uma visão e compreensão do mundo físico, material, social e cultural. A Pedagogia Histórico-Crítica parte da análise da realidade e do contexto educacional para uma concepção emancipadora que se concretize na prática educativa, de forma a mobilizar e transformar a *práxis*, superando a dominação e alienação do homem pela emancipação que se consolida na consciência social e política do indivíduo. Entende-se que a formação *omnilateral* do homem para a emancipação na subversão da forma administrada da sociedade capitalista deve partir desde a primeira infância com a superação das desigualdades a partir do desenvolvimento dos conceitos científicos na infância.

Discussão

A Pedagogia Histórico- Crítica se fundamenta na concepção marxista e dialética do mundo. Assim, Saviani parte da análise da realidade e do contexto educacional para a construção de uma teoria que se concretize na prática educativa de forma interdisciplinar, na mobilização e transformação da *práxis*, superando a dominação e alienação do homem pela emancipação que se consolida na consciência social e política do indivíduo. O papel da PHC é produzir o concreto do pensamento, afastar aquilo que é fragmentado e fornecer consciência objetiva sobre a prática, tornando-a mais consciente e coerente na superação das desigualdades, na busca de um ambiente democrático de ação transformadora da sociedade. Desse modo, a educação precisa resgatar suas características essenciais.

Saviani (2015) no texto intitulado "Sobre a Natureza e especificidade da Educação" pontua que a educação é um fenômeno dos seres humanos. Portanto, o que nos diferencia dos animais é o trabalho. Por isso, entende que o homem possui o aspecto do conhecimento, na produção de idéias, conhecimentos, valores e etc, o que se coloca na lógica do trabalho "não material". O homem se transforma à medida que ele trabalha, e vai se constituindo como ser cultural. Nesse aspecto, a educação se situa na categoria de trabalho não material, uma vez que se compõe de conhecimentos, valores, conceitos, atitudes, saberes e habilidades.

Dessa maneira, a escola existe para propiciar a aquisição de instrumentos que possibilitem o saber da ciência. No entanto, vivemos a descaracterização do significado da educação e do ensino, reduzindo a educação a uma mercadoria de troca da sociedade capitalista, dividida em classes na qual é marcada pela luta, pela produção do capital, a acentuação das desigualdades, o aumento da violência, ausência de sentido educativo, e falta de projetos que sejam consistentes e sustentáveis. O conhecimento também se torna luta, na

qual não interessa à classe que é dominante que a classe dominada venha a desenvolver conhecimento.

Nesse sentido, Saviani (1999, p. 66) ressalta que, "O dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar aquilo que os dominantes dominam é condição de libertação". Dessa forma, inferimos que os marginalizados são as classes ou grupos dominados. No capitalismo o que tem valor é o capital, assim, a educação tem se tornado uma ferramenta de manipulação e manutenção do sistema capitalista, a serviço do capital e do interesse do mercado, não mais focalizada no desenvolvimento dos seres de forma integral. Logo, para superar esta realidade é preciso refletir e mobilizar a *práxis* educativa resgatando a essência da educação e possibilitando aos alunos que o conhecimento seja apreendido e dominado, que o saber sistematizado seja socializado.

Entende-se que a função social da escola é a de socialização do saber sistematizado, mas para isso, é preciso viabilizar condições dessa transmissão e assimilação, ao contrário do que se vive com a privatização e a inversão dos valores. Desse modo, como educadores precisamos assumir um posicionamento em relação a luta que temos travado a tempos na educação, restaurar autoridade como educador, para que realmente se amplie o conhecimento nas suas formas desenvolvidas, sobre a natureza e a sociedade em seus aspectos culturais, filosóficos, artísticos e etc. Por isso, o sistema escolar público precisa assegurar a todas as crianças e jovens a aquisição do domínio do conhecimento científico, desde a primeira infância.

A introdução da criança ao desenvolvimento dos conceitos científicos no período escolar é parte primordial e basilar do ensino. Logo, compreender esse desenvolvimento da construção de conceitos científicos e do psiquismo infantil se torna necessário para refletir uma educação efetiva de ação intencional e objetiva de socialização do conhecimento sistematizado. Vigotski (2009) apresenta a diferença entre conceitos científicos e conceitos espontâneos, que são construídos a partir das aprendizagens, vivências e experiências das crianças, entendendo assim o curso real do desenvolvimento do pensamento infantil em sua aprendizagem escolar.

Desse modo, os conceitos científicos não podem se basear em conceitos espontâneos. Toda resolução de problemáticas deve passar pela experimentação, ou seja, verificação e problematização dos fatos de modo que analise o conhecimento e passe de um conceito espontâneo para um conceito científico. Pode-se dizer que os conhecimentos científicos superam os conhecimentos espontâneos apreendendo novos conhecimentos e obtendo aprendizagens significativas. Nesse sentido, Vigotski (2009) ressalta a importância da relação professor aluno na mediação e interação da transição de conhecimentos espontâneos para conhecimentos científicos.

O curso do desenvolvimento de conceitos científicos transcorre sob as condições do processo educacional na colaboração entre professor e aluno, relação essa que permite o amadurecimento das funções psíquicas superiores da criança avançando da zona de desenvolvimento real (o conhecimento que a criança já consegue realizar sem auxílio) para a zona de desenvolvimento proximal (o conhecimento que a criança ainda está em processo de amadurecimento). Assim, o desenvolvimento dos conceitos científicos expressa a relatividade dos aspectos do amadurecimento psíquico e da causalidade, sendo dependente das condições e oportunidades de ensino (VIGOTSKI, 2009). Desse modo, numa mesma criança podemos encontrar diferentes fases e características fortes e fracas dos conceitos científicos e espontâneos.

Uma concepção difundida na educação sobre a aprendizagem é que a criança apenas memoriza ou apreende conhecimentos já elaborados. É uma ótica errônea, já que a construção do conhecimento no

psiquismo perpassa o processo principal de generalização, pois, para chegar a este a criança necessita desenvolver outras funções superiores, como a atenção, abstração, a memória, a comparação e a discriminação. A aquisição dos conceitos científicos ocorre no "ato real e complexo de pensamento que não pode ser aprendido por meio de simples memorização, só podendo ser realizado quando o próprio desenvolvimento mental da criança já houver atingido o seu nível mais elevado" (VIGOTSKI, 2009, p. 246).

Vigotski (2003) propõe que o principal aspecto da aprendizagem da criança em idade escolar recai sobre um conceito essencial: o de zona de desenvolvimento proximal. O nível de desenvolvimento real diz respeito ao "nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já completados" (VIGOTSKI, 2003, p. 111). O nível de desenvolvimento proximal refere-se àquilo que a criança consegue fazer sob a intervenção de outra pessoa. Desse modo, apresenta as funções que, no processo de desenvolvimento da criança, ainda não amadureceram, mas estão em processo de maturação. Para Vigotski (2003), as funções psicológicas superiores, típicas do ser humano, são, por um lado, apoiadas nas características biológicas e, por outro lado, construídas ao longo de sua vivência e interação social. Logo, para desenvolver-se plenamente, o indivíduo necessita de estratégias de ensino e de aprendizagem que mobilizem os processos de desenvolvimento psíquicos na construção de conceitos científicos e superação dos conceitos espontâneos.

Conclusão

Diante do exposto, compreende-se que a formação *omnilateral* do homem para a emancipação e subversão da forma administrada da sociedade capitalista deve iniciar desde a primeira infância, a partir do desenvolvimento dos processos do psiquismo no amadurecimento dos conceitos científicos. Logo, o papel do professor como mediador do conhecimento é fundamental, resgatando a essência da educação em sua função de socialização do conhecimento histórico e cultural.

Referências

Saviani, D. (2015). Sobre a natureza e especificidade da educação. In: **Germinal:** Marxismo E educação Em Debate, 7(1), 286–293.

SAVIANI, D. **Escola e democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32 ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1999.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. Estudo do desenvolvimento dos conceitos científicos na infância (Parte II). In: **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo, Editora Martins Fontes, 2009. p.272- 295.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

A CONSTITUIÇÃO DE UMA EQUIPE MULTIPROFISSIONAL EM MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS AO NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE IBAITI/PR

Silmara Pimentel Barbosa Lemes (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
silpilemes@hotmail.com

Siderly do Carmo Dahle de Almeida (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
Siderly.almeida@uenp.edu.br

Resumo: A pesquisa aborda questões relacionadas à constituição de uma Equipe Multiprofissional no contexto de municípios jurisdicionados ao Núcleo Regional de Educação de Ibaiti/PR. A proposta decorreu da legislação de educação inclusiva, que garante o direito da inserção de crianças com deficiência na escola regular, assegurando questões de avaliação, diagnóstico e intervenção. A ideia central considera que a inclusão não significa apenas inserir, mas sim oferecer suporte adequado, recorrendo à implantação de políticas públicas educacionais. Partindo do estudo bibliográfico, a pesquisa de campo permitiu levantar dados em relação à equipe multiprofissional do contexto pesquisado.
Palavras-chave: Equipe Multiprofissional; Inclusão Educacional; Políticas Públicas.

Introdução

O estudo em torno da constituição de Equipe Multiprofissional decorreu da reflexão diante de um contexto de educação inclusiva frágil, em que mesmo existindo leis que garantem o acesso e permanência de alunos com deficiência na rede regular de ensino, foi verificado que há falhas nas políticas públicas de educação, e dentre essas, uma se refere ao atendimento multiprofissional.

A equipe multiprofissional, também chamada de multidisciplinar, é composta por profissionais de diferentes áreas, como psicologia, pedagogia, terapia ocupacional, fonoaudiologia, assistência social, psicopedagogia, medicina, entre outras, que atuam de forma integrada no planejamento e execução de ações voltadas à saúde, educação e assistência social.

Evidências apontam que há demanda para o trabalho de uma Equipe Multiprofissional, tanto na área institucional quanto na clínica (Gonçalves, 2022). Os alunos com dificuldades de aprendizagem necessitam de avaliação, diagnóstico e intervenção, que deve ser feito por profissionais especializados, sendo que a intervenão precoce é a forma mais eficaz para minimizar os prejuízos nos distúrbio de aprendizagem (Lima, Mello, Massoni e Ciasca, 2006).

Gomés e Terán (2009) reforçam questões relativas às dificuldades de aprendizagem e importância de uma equipe. Aniceto e Franceschini (2018), pontuam que essa esquipe é uma condição essencial para atuar no suporte ao estudante e escola. Gonçalves (2022) considera essa atuação tanto em um foco clínico quanto educacional,

acrescentando que futuros pesquisadores devem considerar o papel multiprofissional nessa difícil tarefa de construir uma educação de qualidade, principalmente para estudantes com deficiência.

Compreender o campo de atuação de uma Equipe Multiprofissional torna-se essencial para reconhecer seu importante papel frente ao processo de inclusão educacional. Sua função tem se destacado como um pilar fundamental na promoção da inclusão e no atendimento integral de indivíduos com necessidades específicas. Isso significa que alunos com deficiência, além dos
aspectos pedagógicos, requerem um atendimento clínico, focado em terapias individuais com especialistas.

No contexto da inclusão educacional, o trabalho da equipe multiprofissional adquire especial relevância, pois permite que o estudante com deficiência seja mais bem assistido, sendo possível construir estratégias personalizadas e adaptadas às singularidades de cada um, promovendo seu pleno desenvolvimento e participação efetiva no contexto escolar.

Partindo de tais considerações, foram levantados dados entre oito municípios, representados por seus respectivos secretários de educação, destacando a necessidade de se desenvolver políticas públicas de educação inclusiva.

Objetivo

O objetivo principal do estudo foi investigar a realidade educacional no contexto dos municípios, verificando se há a existência de uma Equipe Multiprofissional que sirva como suporte ao processo de inclusão, sendo responsável pelo serviço de avaliação, diagnóstico e intervenção nos casos de dificuldades de aprendizagem.

Os objetivos específicos consistiram em: discorrer acerca da legislação e dos principais documentos norteadores; caracterizar o público da educação especial, apurar os atendimentos ofertados em cada localidade; quantificar o número de estudantes com deficiência declarados no sistema escolar bem como o número de atendimento educacional especializado e refletir a necessidade de se desenvolver políticas públicas de educação inclusiva.

Metodologia

Para a execução dessa pesquisa foi feito uma pesquisa bibliográfica e documental, de natureza aplicada. Partindo de uma abordagem qualiquantitativa, optou-se pela pesquisa de campo. Como instrumento de coleta de dados, de acordo com o que se pretendeu averiguar, foi optado por aplicação de Questionário Misto, com questões abertas (subjetivas) e fechadas (múltipla escolha e dicotômicas). Tal instrumento é considerado útil nas pesquisas científicas, pois contêm os
componentes iniciais, estando ligados à formulação exata do problema a ser pesquisado e ao objetivo da pesquisa (Chagas, 2000).

Ribeiro (2008) traz como pontos positivos do questionário: garantia do anonimato, questões objetivas de fácil pontuação, questões padronizadas garantem uniformidade, facilidade de conversão de dados além de

custo razoável.

Conforme Lakatos (1999), foi enviado juntamente com os questionários uma nota explicativa em relação à temática e objetivo da pesquisa. As respostas dos participantes permitiram uma visão específica, possibilitando uma amostragem mais volumosa, com retornos significantes no contexto do estudo.

As interpretações dos dados levantados foram categorizadas e analisadas de acordo com a Análise de Conteúdo (Bardin, 2016).

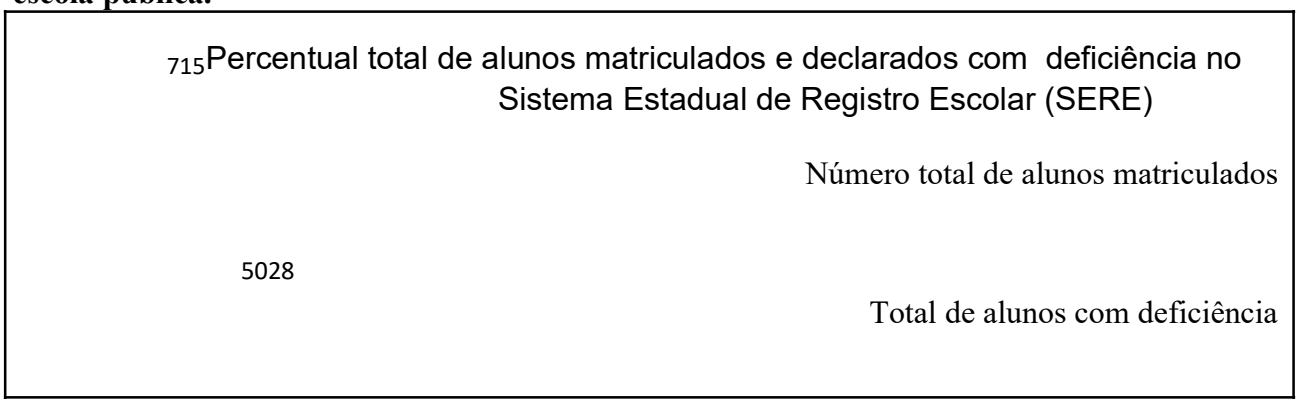
Ao final da pesquisa foi realizado um encontro presencial, com a entrega de um caderno educacional contendo as principais informações e resultados, com propostas para implantação de atendimento multiprofissional.

Resultados

Com a pesquisa percebemos que a inclusão ainda consiste em um desafio a ser enfrentado pelos gestores municipais de educação. Os dados mostraram que a maioria dos municípios ainda não dispõe de uma equipe multiprofissional completa e nem possuem uma legislação municipal de educação inclusiva. A existência dos profissionais foi evidenciada, porém analisando de maneira ampla, o serviço é ofertado de forma fragmentada. Ocorre um trabalho em parceria entre as área da educação e saúde, porém não está centralizado. Alguns especialistas atendem em outro município.

Quando a bibliografia nos trouxe que os estudantes com deficiência já se encontram matriculados na rede municipal de ensino, pudemos fazer um levantamento quantitativo, concluindo que os anos iniciais[1] das redes municipais estudadas possuem aproximadamente 14% de crianças com deficiência, conforme nos mostra o gráfico abaixo.

GRÁFICO 1: dados referentes aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, rede regular de ensino, escola pública.



Autoria própria

Discussão

Falar em inclusão não significa apenas inserir o estudante na rede regular de ensino, mas sim prestar o atendimento necessário, que muitas vezes devem ir "além dos muros da escola" .

[1] A pesquisa foi realizada no contexto de oito municípios jurisdicionados ao Núcleo Regional de Educação de Ibaiti/PR, levando em consideração os dados referentes aos anos iniciais (1º ao 5º ano) do Ensino Fundamental, conforme as respostas nos questionários.

A respeito da equipe multiprofissional, sua constituição não é uma realidade. Os alunos com deficiência recebem um atendimento parcial, havendo dificuldade para os serviços de avaliação, diagnóstico e intervenção.

Considerando o quadro das deficiências, cabe a reflexão se somente a escola será suficiente para assistir o estudante em todas as suas especificidades ou há a necessidade de intervenção de profissionais de outras áreas?

Portanto, essa questão foi respondida pelos participantes, onde em sua totalidade, considera a relevância de se ter uma equipe multiprofissional para avaliar e encaminhar os estudantes para os atendimentos adequados. Ainda na opinião deles, enquanto gestores municipais de educação, é preciso melhorar a formação dos professores e dispor de políticas públicas, aprimorando infraestrutura escolar e recursos tecnológicos.

Quando é mencionado a questão de políticas públicas, podemos dizer que de nada adianta refletir sobre o conhecimento científico (teoria) se na prática não houver ações concretas. Por isso o produto educacional proposto resultou no encontro presencial, onde além do caderno produzido, foram discutidos vários pontos relevantes, verificando que todos os municípios têm dificuldade para prestar os atendimentos aos estudantes.

Conclusão

Os achados decorrentes desse estudo possibilitaram verificar que mesmo tendo alunos com deficiência na rede regular de ensino, a inclusão educacional não ocorre de maneira eficaz. Os estudantes recebem apenas um atendimento parcial, onde a constituição de uma equipe multiprofissional não está completa. Mesmo nas localidades que dispõe desse serviço, há uma discrepância entre a demanda e os atendimentos especializados. Alunos encontram-se em fila de espera para uma terapia fonoaudiológica, psicológica, dentre outras.

Desse modo, ficou evidente que a rede municipal de ensino não se encontra totalmente preparada para prestar o suporte necessário à escola, ao aluno e à família. É necessário desenvolver ações para fortalecer as políticas públicas de educação inclusiva. Essas ações requerem investimentos, orçamento e apoio do poder público, pois não se trata de ações meramente pedagógicas, mas sim de contratação de recursos humanos, onde haja profissionais de diferentes áreas para prestar o apoio adequado, considerando cada estudante em suas especificidades.

Referências

ANICETO, G.; FRANCESCHINI, B.T. **A Equipe Multiprofissional frente à inclusão nos trabalhos do VI Congresso Brasileiro de Educação Especial**. Educação, Batatais, v.8 n.1 p.29- 38. Jan/jun.2018

GOMÉZ, Ana Maria Salgado e TERÁN, Nora Espinosa. **Dificuldades de Aprendizagem: detecção e estratégias de ajuda**. Publicação Brasil: Grupo Cultura, 2009.

GONÇALVES, E. F. **Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: a importância dos aspectos histórico-culturais e o trabalho de uma equipe multiprofissional.** Tese de Doutorado.Guarulhos. 2022. Disponível em https://repositorio.unifesp.br/xmlui/handle/11600/6517

LIMA, R. F.; MELLO, R. J. L.; MASSONI, I.; CIASCA, S.M. **Dificuldades de Aprendizagem:** queixas escolares e diagnósticos em um Serviço de Neurologia Infantil. Revista Neurociências. V.14, n.4, out.dez., 2006. Disponível em https://periodicos.unifesp.br.

A HISTÓRIA EDUCACIONAL DOS NEGROS NO BRASIL

Eduarda Souza de Almeida (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
eduardasalms@gmail.com

Marisa Noda (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
mnoda@uenp.edu.br

Resumo: O acesso educacional da população negra no Brasil resulta de uma extensa luta contra um sistema racista. A linha histórica dos negros no Brasil desde o período colonial, tem seus preceitos em marginalização e sofrimento deste povo. Políticas públicas, Leis como a 10.639/03 e 11.645/08, Diretrizes para a educação racial vem a contribuir para a reparação histórica dos negros, por tanto, muito ainda precisa ser feito. O objetivo desta pesquisa se dá por analisar e discutir os passos tidos pela população negra no acesso ao ambiente educacional. A metodologia dessa pesquisa se deu pelo levantamento bibliográfico e análise dessas obras (Fonseca, 2002). Os autores que contribuem para a fundamentação dessa discussão são: Araújo e Silva (2005); Barros (2005); Cruz (2005); Cressoni (2011).
Palavras-chave: População negra;; Educação.

Introdução

Os avanços educacionais para a população negra resultam de séculos de lutas, em um contexto no qual a cor da pele historicamente limitou o acesso a espaços sociais e educacionais. A partir da implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08, além das Diretrizes Curriculares, políticas públicas voltadas para essas questões têm sido formuladas e debatidas nos âmbitos políticos. Essas legislações representam um marco importante na história da população negra no Brasil.

Apesar desses avanços, persistem grandes desafios na concretização dessas políticas, uma vez que as resistências sociais e políticas refletem diretamente nas características impostas pelo racismo estrutural. A omissão de discussões sobre essas temáticas e a falta de alternativas para reverter a condição imposta a população negra por séculos, apenas fortalecem o racismo e o processo de embranquecimento, causando o apagamento das raízes africanas que constituíram a identidade brasileira.

O movimento negro foi e continua sendo um grande contribuinte para a luta da população negra, desempenhando um papel crucial para as reivindicações de acesso e permanência na educação, e na construção de políticas públicas inclusivas e compensatórias. Com tudo, o objetivo geral dessa pesquisa se dá pela importância de analisar e discutir como os negros tiveram acesso ao ambiente educacional.. A metodologia empregada se fundamenta no levantamento bibliográfico (Fonseca, 2002) de obras que tratam diretamente a

educação para a população negra contribuindo para a compreensão do cenário atual, qual o racismo se faz presente de todas as formas.

Resultados e discussão

Ao examinar os aspectos vinculados à educação, é essencial reconhecer seu papel social, político e transformador, que, por sua vez, que traz consigo desafios a serem enfrentados e superados. Historicamente, a educação tem sido permeada por barreiras impostas para restringir seu alcance entre as camadas sociais menos favorecidas, limitando, assim, seu impacto pleno sobre a sociedade. No caso específico da população negra, essas barreiras se tornam ainda mais acentuadas, revelando um legado de marginalização e exclusão sistemática que perdura há séculos. Esse cenário evidencia como a educação, enquanto instrumento de construção do conhecimento crítico e sistemático, reflete e reproduz as desigualdades sociais e raciais, impondo a necessidade de políticas inclusivas e compensatórias que combatam as heranças ainda presentes nas estruturas sociais, desde o período da colonização

Os primeiros passos da educação no Brasil foi através dos aspectos introduzidos pelos jesuítas logo após a chegada dos portugueses. Eles tinham como missão a conversão dos indígenas ao catolicismo, com o objetivo de converter e "civilizar" este povo para que se adaptassem aos padrões de vida imposto pelos coloniais. Em relação a população negra escravizada, o esforço educacional era limitado as necessidades da época, uma vez que a coroa portuguesa não via a educação dos negros escravizados como uma necessidade. Os jesuítas questionavam os senhores por impedir o processo de catequização dos escravizados africanos (Cressoni, 2011).

O sistema educacional na época escravocrata impedia de diversas maneiras o acesso os negros a educação formal como exemplificado pela reforma Couto Ferraz de 1854, instituía a regularização da escola primária para as crianças maiores de sete anos, além de prever a gratuidade das escolas primárias e secundárias. O Decreto introduz o tema abordando sobre os diversos aspectos relacionados a educação, trazendo uma falsa ilusão de que seria uma educação de qualidade e para todos. No entanto, ao longo do documento, em um pequeno fragmento quase ao final, são apresentados três critérios de exclusão para as matrículas nessas escolas: os que tivessem doenças contagiosa, os que não tinham sido vacinados e, explicitamente os escravizados. Este fragmento demostra claramente que, desde o início, a educação formal não foi planejada para incluir a todos. Essa limitação não só excluía as crianças escravizadas por sua condição, mas também, frequentemente, por elas se enquadrarem nos outros dois critérios de exclusão: a ausência de vacinação e o risco de doenças, considerando as precárias condições de vida a que eram submetidas. Conforme Barros (2005) foram criados outros mecanismos para dificuldade o acesso e permanência dos negros na escola mesmo após o fim da escravidão, precisavam de vestimentas adequadas, um adulto responsável para realizar a matrícula, e adquirir os materiais e merenda.

Camadas populacionais negras atingiam os níveis de instrução quando criavam por si suas escolas (Cruz, 2005). Há um registro de uma escola criada por negro Cosme, no Quilombo da Fazenda Lagoa-Amarela, em Chapadinha no Estado do Maranhão. Negro Cosme foi um quilombola, se destacando como um dos líderes da Guerra dos Balaios, entre 1838 e 1841. As fontes sobre a escola criada por ele são precárias,

pois esse quilombo teve uma existência de apenas dois anos, sendo findado em decorrência a Guerra dos Balaios. De acordo com Cruz (2005), outros registros históricos sobre as escolas se deu através do Colégio Perseverança, primeiro colégio feminino fundado em Campinas no ano de 1860, o Colégio São Benedito, criado também em Campinas no ano de 1902 para alfabetizar os filhos dos homens negros da cidade, e as aulas públicas oferecidas pela irmandade de São Benedito até 1821 em São Luis do Maranhão.

Várias tentativas de regulamentação do ensino público no Brasil foram feitas, após a abolição. A reforma de Benjamin Constant, através do Decreto Nacional n° 981/1890, rompendo a tradição do ensino humanístico, dando ênfase a introdução da disciplina moral e cívica com a tentativa de normalizar a conduta social e moral da sociedade após a libertação dos escravizados. A reforma de Epitácio Pessoa, pelo Decreto n° 3890/1901, com o processo de descentralização do poder do Estado na educação pública, com a aprovação de instituições de ensino superior fundadas pelos governos estaduais e iniciativas particulares. A reforma de Rivadávia Corrêa, através do Decreto n° 8.659/1911, que concedeu a autonomia aos diretores eleitos pelos professores, além do estabelecimento de taxas e exames para a admissão no ensino fundamental e superior. A reforma de Carlos Maximiliano, pelo Decreto n° 11.530/1915 (re) estabelece o controle do governo federal através do Conselho Superior de Ensino. E a reforma de João Luis Alves, conhecida como Lei Rocha Vaz, regulamentada pelo Decreto n° 16.782/1925, estabelecendo restrições quanto ao número de vagas nas escolas oficiais secundárias e superiores, e nas faculdades os números de vagas era determinado pelo próprio governo federal (Araujo; Silva, 2005).

A trajetória educacional dos negros, muito se deu pelo acesso a educação informal. Constitui-se como um exemplo o processo de escolarização do Luiz Gama Filho. Filho de Luiza Mahin, mulher negra escravizada, e de um homem branco, tendo sua liberdade comprometida quando criança. Em um contexto de adversidade, gama se alfabetizou fora do ambiente formal de educação, mais tarde ele reconquistaria sua liberdade através de ações judiciais. Um advogado autodidata, mesmo sem formação oficial em Direito, notabilizou-se pela defesa jurídica de outros escravizados. Foi considerado um líder abolicionista buscando reivindicações dos direitos humanos e da dignidade da população negra no Brasil, que sofre a tantos séculos.

Diante desse panorama histórico, observa-se que, desde o período colonial, a educação no Brasil foi planejada e instituída com a finalidade de excluir os grupos marginalizados pela sociedade, seja ela negra ou pobre. Nesse contexto, a trajetória excludente do sistema educacional brasileiro reforça a necessidade urgente de políticas públicas inclusivas e reparatórias, considerando que o direito a uma educação de qualidade é garantido por lei a todos. É preciso permitir o acesso a educação e aos ambientes educacionais, mas também é preciso garantir a permanência.

Conclusão

Reafirma-se que a trajetória da população negra e os avanços obtidos, bem como aqueles que ainda vão acontecer, são carregados por uma significativa resistência para sua plena concretização. As legislações e políticas públicas implementadas em favor da população negra tem, sem dúvida, contribuído para sua reafirmação na sociedade. Porém, a estrutura racista que ainda permeia a nossa sociedade se mantém muito forte, é preciso criar meios para que essas estruturas venham ser derrubadas. Essa resistência explica, em partes, a ineficácia de muitas políticas públicas, que não se desenvolvem plenamente como previsto.

Destaca-se, por tanto, a importância do Movimento Negro na luta negra em nosso país especialmente no contexto educacional. Com isso, é fundamental promover de maneira contínua políticas públicas que garantam não apenas o acesso da população negra nos ambientes educacionais, sejam eles o ensino regular ou o superior, mas é preciso fortalecer a luta para garantirmos a permanência desses indivíduos nas escolas e nas universidades. Alguns passos já foram dados, mas ainda há um longo caminho a percorrer para reafirmarmos de maneira contundente o lugar do nengro na sociedade brasileira

Referência:

ARAÚJO, M.. SILVA, G. História da interdição e do acesso do negro à educação. In: **História da Educação do Negro e outras histórias**/Organização: Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005. ISBN - 85-296-0038-X 278p. (Coleção Educação para Todos).

BARROS, S. A. P. Discutindo a escolarização da população negra em São Paulo, entre o final do século XIX e início do XX**.** In: **História da Educação do Negro e outras histórias**/Organização: Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005. ISBN - 85-296-0038-X 278p.(Coleção Educação para Todos).

CRESSONI, F. E. Missão, ensino e escravidão: Pedagogia Jesuítica nas obras de Jorge Benci e Antonil. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH. São Paulo, julho 2011.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Uma abordagem sobre a História da Educação dos Negros. In: **História da Educação do Negro e outras histórias**/Organização: Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005. ISBN - 85-296-0038-X 278p.(Coleção Educação para Todos).

RIO DE JANEIRO. Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Corte. Coleção de Leis do Império do Brasil - 1854, Página 45 Vol. 1 pt I (Publicação Original).

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E VALORIZAÇÃO DO PROCESSO CULTURAL AFRO-BRASILEIRO

Flancielly Estevam de Oliveira Scalla (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
flanciellyscalla3@hotmail.com

Siderly do Carmo Dahle de Almeida (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
siderly.almeida@uenp.edu.br

Resumo: Este estudo visa analisar a discrepância educacional, causada pela discriminação racial existente nas instituições escolares e a desigualdade social vivenciada pelos alunos negros. Compreendermos a necessidade de trabalharmos o racismo na educação e a Lei 10.369/03, através de uma práxis pedagógica que traga para a sala de aula a História da África, a contribuição involuntária dos escravizados na construção deste país e sua diversidade cultural. A explanação da necessidade de políticas públicas efetivas para a correção histórica e a valorização do povo negro. Combater o racismo estrutural de forma sagaz e empática com nossas crianças através da educação antirracista.
Palavras-chave: educação antirracista; racismo na educação; racismo estrutural.

Introdução

Para abordarmos a temática do racismo na educação básica, precisamos analisar e compreender o processo histórico brasileiro, suas raízes, peculiaridades e subjetividade dos sujeitos envolvidos. Ou seja, dos negros e suas vivências nas instituições escolares brasileiras, para que possamos tratar de uma educação antirracista, desde a educação infantil, que não é tarefa fácil, porém, extremamente necessária, pois vivemos em um país estruturado pelas classes dominantes em detrimento das classes dominadas. Essa reflexão nos remete ao passado, com a violenta invasão das nossas terras em 1500, quando os indígenas foram exterminados e os negros Africanos foram trazidos para cá acorrentados feito animais. Desde então, nosso povo negro luta contra desigualdade social, a escravidão, barbárie e o genocídio causado pelos europeus, quando os arrastaram para este país. Essa conotação nos suscita a uma visão de mundo que permeia abordarmos a História do Brasil com alteridade, fecundando discussões relacionadas às relações étnico raciais na educação básica. Sobretudo, o fato de nossas crianças sofrerem preconceito racial nas escolas, desde a educação infantil. Pois infelizmente, as desigualdades entre brancos e pretos, está intrínseca também na educação escolar. Mesmo não vivenciando o lamentável momento histórico, em que haviam escolas de brancos e escolas de negros, sabemos que crianças pretas são discriminadas diariamente ao serem consideradas

inferiores intelectualmente, usurpando das mesmas, seu direito de vivenciar de forma integral sua subjetividade. Segundo Gomes e Teodoro:

> É necessário chorar e se indignar pelas crianças que tiveram suas vidas ceifadas pelo racismo e pela insegurança pública. Choramos e nos indignamos por todas elas. Um choro político que mistura dor, indignação, denúncia e resistência (Gomes; Teodoro, 2020, p. 2).

Por conseguinte, o currículo se preocupa muito mais com os índices de aprovação do que com a pedagogia crítica, que através de políticas públicas de qualidade, poderiam atender as necessidades das crianças negras, elevando sua autoestima, com metodologias que trabalhem a diversidade cultural e a identidade dos povos afro-brasileiros, fazendo com que se orgulhem de suas raízes e de seus antepassados, que tanto lutaram e contribuíram para a construção desta nação. Buscaram a liberdade para que houvessem avanços e melhores condições de vida. Sendo assim, um sistema educacional digno para todos. Para Lélia Gonzalez:

> É nesse sentido que o racismo, enquanto articulação ideológica e conjunto de práticas, denota sua eficácia estrutural na medida em que remete a uma divisão racial do trabalho extremamente útil e compartilhado pelas formações socioeconômicas capitalistas e multirraciais contemporâneas. Em termos de manutenção do equilíbrio do sistema como um todo, ele é um dos critérios de maior importância na articulação dos mecanismos de recrutamento para as posições na estrutura de classes e no sistema de estratificação social. Portanto, o desenvolvimento econômico brasileiro, enquanto desigual e combinado, manteve a força de trabalho negra na condição de massa marginal (Gonzalez, 1984, p. 3)

É evidente que os direitos das crianças não são garantidos. Para isso, o Estado deve implementar políticas públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento das crianças e adolescentes em condições dignas de existência. Com tudo, o que vemos são os direitos das mesmas serem usurpados, sua identidade roubada quando não lhes é permitido explorarem sua diversidade cultural e religiosa. Para Nilma, no Brasil, a pobreza e a negligência em relação aos direitos das crianças e dos adolescentes pobres têm cor. Basta analisarmos diariamente os noticiários para constatarmos que a porcentagem de crianças e jovens pretos aniquilados pelos policiais, seja em confronto direto ou através de "balas perdidas" é estrondoso.

O racismo enraizado no Brasil é um fato, principalmente, quando lamentavelmente temos acesso a notícias que tratam o extermínio de jovens negros e negras como algo distante, mesmo sendo recorrentes. Segundo o ex-vice-presidente da República, Hamilton Mourão, no Brasil não existe racismo! Essa infeliz afirmação foi dita referente ao assassinato de um homem negro, em um supermercado na cidade de Porto Alegre, na data de 19 de novembro de 2020, dia que antecedia o Dia da Consciência Negra.

Admitimos que houve ascensão na educação em prol dos afro-brasileiros, após a implantação da Lei 10.639/03. Contudo, aplicá-la no contexto escolar somente no dia 20 de novembro, não fará com que sua eficácia seja garantida. A efetivação de políticas de igualdade racial, como por exemplo a Lei nº 10.639/03 (alteração da LDB ao introduzir a obrigatoriedade e história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas da Educação Básica);

Em suma, com a obrigação da implantação da lei 10.639/03, foram incorporadas ao currículo diversas linguagens, como corporal, cultural, plástica, lúdica, em suas diversas dimensões que abrangem as peculiaridades da temática étnico-racial. Portanto, enquanto professores, temos o importante e crucial papel de desenvolvermos a construção do sujeito em sua totalidade, tornando a escola um local de equidade racial e oportunidade de igualdade social. Em resumo, as crianças negras precisam ter acesso ao conhecimento de sua verdadeira história, não apenas aquela narrada através dos europeus, somente sobre o povo escravizado. Por isso, a necessidade de trabalharmos a Cultura e História afro brasileira é essencial. Pressupomos, que ao perfilarmos essa trajetória, proporcionaremos aos alunos o direito ao cumprimento das legislações, através de conteúdos que abordem e assimilem esse conhecimento, remetendo ao término das desigualdades. Entretanto, ao trabalharmos o conceito de racismo superficialmente, não estaremos enfrentando o problema com a complexidade que ele propõe, sobretudo, a desconstrução de estereótipos raciais e a garantia dos direitos humanos.

Temos como exemplo recente a privatização e desmonte das escolas, um retrocesso que está iminente e em relação a este trágico acontecimento, não podemos ser subservientes. Após o golpe de 2016, o que vemos é a derrocada do sistema educacional "público" e a vitória de uma educação capitalista e burguesa. Com isso, quem perde são as crianças, jovens e adolescentes pretos e pobres. Para Kabengele Munanga:

> No plano político, o reconhecimento da diversidade cultural conduz à proteção das culturas minoradas, por exemplo, as culturas indígenas da Amazônia e de outras partes do continente americano, que estão em destruição, seja pelas invasões de seus territórios, seja ainda pela criação de reservas onde se acelera a decomposição das sociedades e dos indivíduos. Nos países da diáspora africana se coloca a mesma questão política do reconhecimento da identidade dos afrodescendentes.

Conclusão

Em suma, o presente estudo buscou apresentar reflexões que nos levem a compreensão de uma desigualdade social permeada pelos dominadores europeus, que resultou na marginalidade que foi posta aos negros. É inadmissível que em um país étnico racial e multicultural, tenham que ser criadas leis para assegurarem a todos o simples direito a uma vida digna, com direito a elementos sociais básicos, como educação de qualidade. Portanto, a nós educadores, enquanto críticos e justos que somos, ou pelo menos deveríamos ser, nos cabe o papel de propiciarmos às nossas crianças vivenciarem e valorizarem suas culturas.

Referências

BRASIL. **Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9. 394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

GOMES, N. L.; TEODORO, C. **Um país que extermina crianças e adolescentes negros já está morto**. 2020. Disponível em: https://midianinja.org/author /nilmalinogomes/. Acesso em: 14 jan. 2021.

GONZALEZ, Lélia. **Mulher Negra**. African-American Political Caucus; Morgan State University.Baltimore, agosto 1984.

MUNANGA,Kabengele. **Mestiçagem como símbolo da identidade brasileira**.In: SANTOS, Boaventura Sousa & MENESES, Maria Paula. Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA: O QUE DIZEM AS PESQUISAS?

Gabrielle Maciel Lacerda (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
gabriellelacerda100@gmail.com

Vanessa Campos Mariano Ruckstadter (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
vanessaruckstadter@uenp.edu.br

Resumo: O presente texto expõe os resultados parciais de uma pesquisa em desenvolvimento sobre as concepções pedagógicas de professoras da Educação Infantil, com foco na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), com o intuito de produzir um roteiro de um curso para formação continuada docente. Foi realizada até o momento uma revisão integrativa de literatura nas bases: Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior (CAPES), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e eduCAPES. O marco temporal delimitado foi de 10 anos. Questionou-se nesse levantamento a existência de estudos sobre a formação de professores da Educação Infantil sob essa perspectiva teórica. Dos 184 estudos localizados, três foram selecionados para a discussão neste resumo expandido. Os critérios de inclusão foram estudos que compartilham da mesma linha de análise da PHC e do materialismo histórico-dialético e relacionam-se com a formação de professores da Educação Infantil. Foram excluídos os estudos embasados em outras perspectivas teórico-metodológicas e/ou com enfoque em outra temática que não fosse a formação de professores e da discussão específica sobre a etapa da Educação Infantil. As pesquisas selecionadas evidenciam que a PHC pode oferecer uma abordagem transformadora para a educação infantil, mas também mostra a necessidade de políticas e formações continuadas que superem práticas pedagógicas tecnicistas e neoliberais. A pesquisa revelou a carência de mais pesquisas nessa etapa da Educação Básica, tendo em vista tamanha desvalorização dos profissionais dessa etapa.
Palavras-chave: Educação Básica; Educação Infantil; Formação de Professores; Pedagogia Histórico Crítica.

Introdução

O presente texto objetiva apresentar os resultados parciais da pesquisa em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPEd) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) intitulada: “Concepções pedagógicas das professoras da educação infantil”. Foi realizada até o momento uma revisão integrativa de literatura que apresenta o levantamento da produção acadêmica com a temática da Formação de Professores da Educação Infantil a partir da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC). As bases de dados consultadas para a coleta e revisão foram o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior (CAPES), a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Portal

eduCAPES, repositório de produtos educacionais.

A partir do recorte temático foi definida a pergunta que conduziu a busca e análise dos estudos que mais se aproximaram do tema: Existem pesquisas que abordem a formação de professores da Educação Infantil sob a perspectiva da PHC? A partir da revisão, buscou-se evidências na literatura que subsidiassem a elaboração de um produto educacional voltado aos professores da Educação Infantil a partir da PHC.

A revisão integrativa da literatura é uma metodologia que possibilita levantar e selecionar estudos científicos, bem como analisar o conhecimento disponível sobre determinado tema. É caracterizada por etapas que incluem: a formulação da pergunta de pesquisa, definição de critérios de inclusão e exclusão, busca nas bases de dados, avaliação e descrição dos resultados dos estudos selecionados (Mendes; Silveira; Galvão, 2008). No contexto da educação a revisão integrativa de literatura possibilita aproximações com o que já foi produzido academicamente, permitindo maior compreensão geral para comparar práticas pedagógicas, bem como explorar desafios encontrados na educação, o que contribui para o desenvolvimento de práticas que se fundamentem cientificamente. Quando sintetizados e organizados os dados de diferentes estudos, uma revisão integrativa tem como objetivo uma compreensão completa das tendências e lacunas na literatura educacional, orientando futuras pesquisas nesse campo temático (Souza; Silva; Carvalho, 2010).

Neste texto serão apresentadas as etapas da revisão integrativa desenvolvida, desde a consulta nas bases de dados, passando pela seleção e análise dos estudos. Por fim, apresenta as confluências entre as pesquisas e analisa como as evidências encontradas nos estudos podem direcionar a pesquisa em desenvolvimento.

Resultados e discussão

Como delimitação temporal foi definido como filtro estudos dos últimos dez anos (2014-2024). Os critérios de inclusão foram estudos que compartilham da mesma linha de análise PHC e do materialismo histórico-dialético e relacionam-se com a formação de professores da Educação Infantil. Foram excluídos todos os estudos que estavam embasados em outras perspectivas teórico-metodológicas e/ou com enfoque em outra temática que não fosse a formação de professores e da discussão específica sobre a etapa da Educação Infantil.

Tabela 1- Produções encontradas e selecionadas em cada base de dados
Fonte: elaborado pelas autoras (2024)

Bases de Dados	**Quantidade de produções encontradas com as palavras chave**	**Quantidade de produções selecionadas**
Periódicos CAPES	14	1
EduCAPES	106	0
Biblioteca digital	64	4

Brasileira de teses e dissertações		
Total	184	5

Avançando na análise crítica desses estudos foi realizada a leitura de 1 artigo e 2 dissertações, totalizando 3 produções para apresentação, revisão e resumo. Não foi localizado no Portal eduCAPES nenhum produto educacional relacionado à temática.

Quadro 1 - Estudos selecionados

Base de dados	**Nome do autor**	**Tipo de produção**	**Título**	**Palavras-chave**	**Ano**
Periódicos CAPES	Gualberto, M. L. C.; Pacífico, J. M.	Artigo	Contribuições da pedagogia histórico crítica à formação e organização do trabalho docente na educação infantil	Pedagogia histórico-crítica. Formação de professores. Educação Infantil	2021
BDTD	Lippert, V. S.	Dissertação	A formação continuada na educação infantil da rede pública municipal de Foz do Iguaçu: uma análise histórico-crítica	Pedagogia Histórico Crítica; Formação de Professores; Educação Infantil; Foz do Iguaçu.	2024
BDTD	Bueno, L. A.	Dissertação	Percepções docentes sobre as práticas pedagógicas da educação infantil utilizadas na vigência da	Pedagogia Histórico-crítica. Educação Infantil. Práticas Pedagógicas.	2023

			pedagogia histórico-crítica em um município da região norte do paraná		

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024)

O primeiro artigo escolhido aborda as contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) para a formação e organização do trabalho docente na Educação Infantil. Baseando-se em fundamentos filosóficos, psicológicos e pedagógicos, a pesquisa analisa o papel do professor na mediação do conhecimento, evidenciando o processo de humanização e apropriação cultural pelas crianças. A metodologia dessa pesquisa é bibliográfica, ancorada no materialismo histórico-dialético e na obra de autores como Marx e Saviani, formulador da PHC.

A PHC preconiza que o ensino vá além da simples transmissão de conteúdos e assuma um papel transformador e crítico. Ela propõe a articulação do ensino com a realidade social, valorizando uma prática pedagógica que reconheça o contexto histórico e cultural dos alunos. Na etapa da Educação Infantil, isso se traduz na valorização da criança como um ser social e histórico, que avança na educação e humanização; através da mediação do professor (Gualberto; Pacífico, 2021).

Como conclusão da discussão apresentada os autores salientam a importância da formação continuada com professores da Educação Infantil. Nesse sentido a PHC oferece uma perspectiva crítica que desafia teorias tradicionais e reprodutivistas, apresentando uma abordagem que compreende não só o desenvolvimento cognitivo, mas também a formação integral do indivíduo. Culminando em novas práticas pedagógicas e o papel ativo do professor reflexivo e meio de transformação, ao promover um ambiente de aprendizado que vai além do senso comum e compõe uma visão mais crítica e emancipadora da educação (Gualberto; Pacífico, 2021).

O segundo trabalho analisado aborda a formação continuada dos professores de Educação Infantil no contexto das influências neoliberais no Brasil desde a década de 1990. A pesquisa adota a Pedagogia Histórico-Crítica como base teórica e busca em que medida essa abordagem tem sido aplicada nas formações oferecidas aos professores na rede municipal de Foz do Iguaçu. Por meio de uma análise qualitativa, que incluiu revisão bibliográfica, análise documental e entrevistas com docentes e coordenadores, a pesquisa evidencia contradições entre a proposta da Pedagogia Histórico-Crítica e a implementação prática nas políticas de formação docente no município, destacando as influências neoliberais que tendem a priorizar práticas tecnicistas e a lógica do mercado (Lippert, 2024).

A pesquisa também analisa como as políticas neoliberais impactam a formação continuada dos docentes na Educação Infantil. A investigação revela a importância de uma formação que vá além do tecnicismo, promovendo uma visão crítica e emancipadora, como propõe a Pedagogia Histórico-Crítica. Ao apontar as contradições entre a proposta curricular e a realidade prática, a pesquisa de Lippert (2024) enfatiza

a necessidade de políticas de formação continuada que fortaleçam uma pedagogia alinhada à transformação social, evidenciando a importância de capacitar professores para atuarem com autonomia crítica frente às demandas da educação, promovendo uma educação que priorize o desenvolvimento integral dos alunos desde a primeira infância.

Na terceira pesquisa Bueno (2023) analisa as percepções de professores sobre as práticas pedagógicas na Educação Infantil, especialmente no contexto da Pedagogia Histórico-Crítica em um município do norte do Paraná. A pesquisa utilizou um método qualitativo com entrevistas estruturadas para 47 docentes, abordando temas como práticas pedagógicas, a BNCC, e o processo de ensino aprendizagem. Os resultados indicam que a Pedagogia Histórico-Crítica, embora presente nas percepções de alguns docentes, enfrenta desafios em sua aplicação prática, com um predomínio de métodos objetivos e tradicionais de avaliação e atividades, como a contação de histórias, por exemplo.

A pesquisa oferece contribuições significativas para o campo da pesquisa educacional ao explorar como os princípios da Pedagogia Histórico-Crítica são compreendidos e aplicados na Educação Infantil. O estudo evidencia que, embora a teoria histórico-crítica proponha uma educação transformadora e cidadã, ainda há uma forte presença de práticas pedagógicas tradicionais e avaliativas objetivas no cotidiano escolar. Esses achados refletem a necessidade de políticas formativas mais robustas, que fortalecem o entendimento e a implementação de práticas pedagógicas críticas. Dessa forma, a dissertação sugere a relevância de uma formação continuada para professores, abordando a Pedagogia Histórico-Crítica não só na teoria, mas também em estratégias práticas para o ensino, ampliando sua aplicabilidade em ambientes educacionais e demonstrando efetividade no desenvolvimento integral dos alunos (Bueno, 2023).

Os estudos analisados destacam a importância de uma formação sólida, capaz de promover a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, com a consciência do pertencimento à classe trabalhadora. Esses resultados dialogam entre si, baseando-se na perspectiva do materialismo histórico dialético como fundamento para a discussão.

A análise das pesquisas nas bases de dados evidencia uma lacuna significativa na área de pesquisa voltada à formação continuada do professor de Educação Infantil, refletindo uma histórica desvalorização dessa etapa educacional. A Educação Infantil foi relegada a um papel secundário, muitas vezes vista apenas como assistência social e cuidado, em vez de um espaço de formação integral. Segundo Arce e Martins (2013), "a educação infantil ainda enfrenta um cenário de desvalorização, herdado de uma história que relegava os primeiros anos à assistência social em detrimento de uma formação pedagógica sólida." Esse contexto revela que a formação docente na educação infantil ainda carece de políticas de valorização e de pesquisas aprofundadas que abordem as especificidades desse nível da educação básica.

Conclusão

A revisão integrativa de literatura indicou uma lacuna nos estudos sobre a formação de professores da Educação Infantil, temática da pesquisa em desenvolvimento que originou este resumo expandido. Isso aponta para a relevância e contribuição para a área de Educação dessa discussão.

Dos 184 estudos localizados, apenas 3 foram selecionados após a filtragem pelos critérios estabelecidos e a partir da pergunta que direcionou a revisão. Dentre eles, 2 dissertações e 1 artigos. Destaca-

se que na base eduCAPES, a partir dos descritores, filtros e critérios, não foi localizado nenhum produto educacional.

As pesquisas analisadas convergem na conclusão de que a formação contínua dos professores da Educação Infantil fundamentada na perspectiva da PHC pode ser uma ferramenta crucial para a transformação social. Contudo, é necessário intensificar os estudos sobre essa etapa da Educação Básica, propondo o fortalecimento do papel dos professores como meio de transformar e ampliar a formação crítica e emancipadora desde os primeiros anos da escolarização.

A partir da revisão foi possível definir o produto educacional que resultará da pesquisa, um curso de formação continuada com professores da Educação Infantil acerca da Pedagogia Histórico-Crítica como possibilidade de uma educação emancipatória.

Referências

ARCE, Alessandra; MARTINS, Lúcia Maria. **Quem tem medo de ensinar na educação infantil**: em defesa do ato de ensinar. 3. ed. Campinas, SP: Alínea, 2013.

BUENO, Lucineide Abreu. **Percepções docentes sobre as práticas pedagógicas da Educação Infantil utilizadas na vigilância da pedagogia histórico-crítica em um município da região norte do Paraná**. 2023. 87 f. Dissertação (Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias) – Universidade Pitágoras Unopar, Londrina, 2023.

GUALBERTO, Madma Laine Colares; PACÍFICO, Juracy Machado. Contribuições da pedagogia histórico-crítica à formação e organização do trabalho docente na educação infantil. **Exitus.** Santarém/PA, v. 01-21, e020203, 2021. DOI: 10.24065/2237-9460.2021v11n1ID1753.

LIPPERT, Vanilda Silva. **A formação continuada na Educação Infantil da rede pública municipal de Foz do Iguaçu: uma análise histórico-crítica**. 2024. 182 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Ensino, Foz do Iguaçu, 2024.

MENDES, K.D. S; SILVEIRA, R. C. C. P; GALVÃO, C. M. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto & Contexto - Enfermagem.** v. 4, 2008, p. 758-764.

PLANEJAMENTO NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Gabriely Cristine de Souza (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
gabysouza09019825@gmail.com

Vanessa Campos Mariano Ruckstadter (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
vanessaruckstadter@uenp.edu.br

Resumo: A Educação Infantil no Brasil possui origem assistencialista decorrente dos desdobramentos da Revolução Industrial no século XIX. Devido a essa origem e ao sistema socioeconômico capitalista predominante no país, as professoras atuantes nesse nível de ensino enfrentam diversos desafios em sua realidade escolar, como a dicotomia entre cuidar e educar. O objetivo deste texto é apresentar uma formação continuada no formato de um Grupo Coletivo de Estudos realizada com docentes do município de Ribeirão Claro-PR, a partir da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), uma teoria pedagógica contra hegemônica que defende a indissociabilidade entre cuidar, educar, ensinar e brincar. Compreende-se a importância de uma formação continuada coletiva para superar os desafios postos pela realidade escolar, com maior confiança e ciência da intencionalidade educativa, para além de cuidadoras e repensar novas formas de aprender e de ensinar, ao visar uma aprendizagem que propulsione o desenvolvimento das crianças.
Palavras-chave: Educação Infantil; Formação Continuada; Pedagogia Histórico-Crítica.

Introdução

A primeira etapa da Educação Básica no Brasil tem uma origem e um desenvolvimento decorrentes do final do século XIX no contexto sócio-histórico da Revolução Industrial e associa-se a práticas assistencialistas, a partir de uma visão historicamente construída pela sociedade das professoras atuantes nesse nível de ensino como cuidadoras (Paschoal; Machado, 2009). Esse nível de ensino é ocupado majoritariamente, quando não exclusivamente, por mulheres.

A função das instituições que atendem a Educação Infantil deveria ser oportunizar o acesso e assimilação dos conteúdos sistematicamente acumulados pela humanidade e organizados no currículo escolar, com a finalidade de propiciar uma aprendizagem que contribua para o desenvolvimento da criança nos aspectos físico, cognitivo, motor, afetivo, social e cultural. No entanto, há a secundarização dessa função principal em detrimento do destaque para os conteúdos extracurriculares, como as datas comemorativas relacionadas a práticas espontaneístas (Marsiglia, 2010).

Perante essa conjuntura, uma formação continuada para as docentes permite reflexões sobre o papel da educação e da função das professoras na primeira etapa da Educação Básica. A formação continuada

desenvolvida no formato de um Grupo Coletivo de Estudos intencionou analisar: qual a concepção das professoras sobre as teorias pedagógicas e seus desdobramentos na prática educativa? A hipótese é que esse nível de ensino ainda é marcado por reproduções de práticas assistencialistas e espontaneístas ou realizadas no sentido de antecipar na Educação Infantil a etapa do Ensino Fundamental I, sem considerar as especificidades da criança, desvinculadas das teorias pedagógicas críticas. Pressupõe que há um predomínio do uso de variadas teorias pedagógicas, sem a consciência de suas características, objetivos e impactos na aprendizagem dos estudantes.

Na contramão dessas teorias pedagógicas, ao considerar o contexto socioeducacional vigente e a indissociabilidade entre a teoria e a prática e o cuidar, o educar, o ensinar e o brincar nesse nível de ensino, a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) defende a importância da intencionalidade no trabalho docente a partir de oportunizar o acesso e assimilação dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos para os indivíduos desde esse nível de ensino, ao intencionar uma formação que contribua para o desenvolvimento integral da criança (Saviani, 2018).

Este texto objetiva apresentar uma formação continuada no formato de um Grupo Coletivo de Estudos realizada com docentes do município de Ribeirão Claro-PR, a partir de uma teoria pedagógica crítica, a PHC.

Ao considerar a necessidade de superação da visão assistencialista, é importante trabalhar a intencionalidade pedagógica e a assunção da especificidade do ato educativo em relação a criança pelas professoras participantes da pesquisa, como papel essencial de sua ciência enquanto docentes dotadas dos conhecimentos sistematicamente organizados pela humanidade. O trabalho pedagógico nessa etapa educacional necessita da articulação entre objetivos direcionados de ensino e os cuidados essenciais com as crianças nessa faixa etária.

Como metodologia, foi utilizada uma formação continuada, através do Grupo Coletivo de Estudos, para realizar reflexões sobre a importância do planejamento do trabalho docente a partir da PHC. Ainda frágil no contexto socioeducacional atual, a formação continuada tem sua relevância ao compreender que além do aprofundamento e atualização dos conhecimentos obtidos na formação inicial, geralmente adquirida através de cursos de graduação, especialmente licenciaturas, esse estudo propicia para as professoras desenvolverem sua identidade profissional e refletirem a respeito dos desafios postos pela realidade escolar no exercício de sua ciência (Freitas; Pacífico, 2020).

A formação continuada deve ser realizada de forma a contribuir com as reais necessidades enfrentadas pelas professoras na realidade escolar. O Grupo Coletivo de Estudos foi desenvolvido em seis encontros presenciais, em que os dois últimos ocorreram no formato de oficinas, ao ser realizado no sentido de utilizar das reflexões e discussões dos demais encontros para repensar as práticas pedagógicas na Educação Infantil.

Foram utilizados o Questionário da Prática Social Inicial e o da Prática Social Final no decorrer dos encontros como técnica de coleta de dados. O questionário com perguntas semiabertas possui como objetivo o conhecimento de opiniões, interesses, expectativas etc., para compreender as informações da realidade (Chaer; Diniz; Ribeiro, 2011).

Os dados coletados a partir dos questionários foram analisados por assuntos como as teorias pedagógicas, PHC e a função da Educação Infantil. Foram utilizados para entender as concepções docentes em comparação ao início e ao final das reflexões realizadas no Grupo Coletivo de Estudos/oficinas.

Esta proposta de intervenção possui como base a teoria pedagógica Histórico-Crítica que defende a

importância do planejamento para o trabalho docente. Na Educação Infantil, propicia um caminho para a superação da visão historicamente construída pela sociedade das professoras atuantes neste nível de ensino como cuidadoras e executadoras de práticas pedagógicas espontaneístas.

Resultados e Discussão

Participaram do Grupo Coletivo de Estudos 31 professoras que atendem a Educação Infantil no município de Ribeirão Claro-PR. Os encontros abordaram a origem e trajetória dessa etapa educacional no país, com suas consequências e desafios par a realidade escolar, além de tratar das teorias pedagógicas e do contexto socioeducacional atual. Posteriormente, foi apresentada a PHC como uma teoria pedagógica que contribui para superar a visão assistencialista construída historicamente pela sociedade sobre esse nível de ensino. Foram também problematizadas a função da Educação Infantil e a influência das teorias pedagógicas para a melhoria na prática educativa na sala de aula.

Uma questão discutida pelas professoras ao longo dos encontros foi o utilitarismo e o crescente processo de burocratização da educação escolar. As docentes relataram como a cobrança por números e índices atrapalham a aprendizagem das crianças e saturam a realidade escolar.

Vinte e duas professoras responderam ao Questionário da Prática Social Inicial, composto por 20 perguntas. Dessas, seis não responderam o da Prática Social Final. Já o Questionário da Prática Social Final foi respondido por vinte docentes e consiste em 12 questões. Quatro não responderam o da Prática Social Inicial. Assim, dezesseis professoras responderam os dois questionários, seis responderam somente o da Prática Social Inicial e quatro somente o da Prática Social Final. Foram obtidas vinte e seis respostas, ao considerar os dois questionários.

Na Prática Social Inicial, a respeito das teorias pedagógicas, quatro professoras afirmaram não utilizar de nenhuma em seu planejamento docente. Cinco informaram que utilizam, mas não detalharam suas respostas. Quatro ainda citaram que utilizam de várias teorias pedagógicas, pois depende das particularidades de cada turma. Oito docentes mencionaram que aprendem com os seus alunos e que eles são os protagonistas das suas aulas, respeitando a individualidade de cada um. Desse modo, a teoria pedagógica predominante declarada por elas é o Construtivismo, o autor mais citado foi Piaget e as atividades lúdicas.

Já na Prática Social Final, as docentes, de modo geral, demonstraram compreender que conhecer as teorias pedagógicas permitem a problematização dos objetivos de ensino, em direção a um caminho viável e necessário, ao considerar a aprendizagem das crianças. Aprendizagem essa que propicia e impulsiona o seu desenvolvimento integral e pleno.

Por sua vez, sobre a PHC, na Prática Social Inicial, constata-se que as professoras não possuem contato com essa teoria pedagógica crítica em seus planejamentos e na realidade escolar. Não há um entendimento sistematizado sobre a PHC. Com base na Prática Social Final, após as leituras e discussões realizadas no Grupo Coletivo de Estudos, cinco professoras demonstraram ainda não ter assimilado o que defende e a importância dessa teoria pedagógica para a prática educativa.

Sete das docentes enfatizaram a importância de propiciar a assimilação do saber sistematizado no trabalho pedagógico. Nove ainda abordaram que essa teoria pedagógica trabalha o saber significativo no

processo de aprendizagem e tem por objetivo a transformação da realidade social dos estudantes através do acesso ao conhecimento. Quatro professoras destacaram que a partir da PHC compreenderam a importância da aprendizagem para o desenvolvimento das crianças, que este não é natural, mas sim construído por meio de interações sociais. As docentes "P16", "P13" e "P22" também destacaram o comprometimento dessa teoria com a "transformação social", se tratando de uma pedagogia revolucionária, articulada com a crítica da estrutura sociopolítica vigente na sociedade por meio da educação.

A concepção das professoras sobre a função da Educação Infantil, através da Prática Social Inicial e da Prática Social Final, demonstra uma consciência da importância dela enquanto primeira etapa da Educação Básica, como base para a formação e o desenvolvimento das crianças. Duas docentes salientam que essa etapa educacional tem como papel preparar a criança para a alfabetização e para o seu desenvolvimento para o futuro. Há respostas que não demonstram novas percepções a respeito da função da Educação Infantil, prevalecendo a visão construída historicamente que destacam práticas espontaneístas ou preparatórias para próximas etapas. Contudo, quatorze das professoras ressaltaram que se sentem mais valorizadas e que nesse nível de ensino é preciso desenvolver os aspectos cognitivo, físico, emocional e social das crianças, ao estimular o seu raciocínio e a sua linguagem e visar o seu desenvolvimento integral, articulando com os momentos do cuidado, mas indo além deles.

Percebe-se que algumas professoras entenderam a importância da intencionalidade pedagógica em cada atividade para tal realização. Como exemplo, vale citar que a docente "P9", que na Prática Social Inicial já compreendia a importância do "educar cuidando", afirmou que a Educação Infantil trabalha tanto o "cuidado das necessidades básicas da criança quanto com objetivos direcionados para uma aprendizagem e o desenvolvimento integral delas". Algumas professoras, como a "P4", destacaram que em relação a Prática Social Inicial, o seu entendimento se tornou "mais concreto".

Com as reflexões e problematizações realizadas no Grupo Coletivo de Estudos, cabe as professoras repensarem o seu trabalho docente a partir dessa teoria pedagógica, como proposta de uma nova forma de ensinar e de aprender, em busca de formar integralmente, nos aspectos social, cognitivo, afetivo, físico e cultural desde a Educação Infantil, indivíduos conscientes de sua função na sociedade, ao agirem na realidade social e atenderem aos interesses de sua classe trabalhadora. O planejamento na perspectiva da PHC expressa a *práxis*, ao partir da prática social dos estudantes, desenvolver as reflexões e o trabalho teórico (problematização, instrumentalização e catarse) e retornar para uma nova prática social, com o propósito de ter acesso aos conhecimentos como instrumento para ação e transformação social.

Conclusão

A escola não pode continuar perdendo sua função principal. Os conteúdos podem e devem ser apropriados pelos filhos da classe trabalhadora, inseridos sobretudo nas escolas públicas, como instrumento para uma aprendizagem crítica, significativa, integral e transformadora da prática social dos indivíduos desde a primeira etapa da Educação Básica.

Considera-se a relevância e urgência de trabalhos que propiciam pensar outras formas de aprender e de ensinar. Conhecer e refletir sobre as teorias pedagógicas, como a PHC, é essencial para repensar a prática

pedagógica docente, sobretudo na Educação Infantil que ainda é estigmatizada pelas consequências da origem assistencialista e pelos desafios enfrentados pelas professoras que atuam nesse nível de ensino.

Essa teoria pedagógica crítica defende o planejamento docente, ao enfatizar a intencionalidade pedagógica e a condução da professora, para além de cuidadora, ao propiciar o acesso dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, objetivando uma aprendizagem que propulsione o desenvolvimento pleno das crianças e que as oportunize transformações na sua prática social.

Ressalta-se, portanto, que entender quais são as teorias pedagógicas e como elas impactam na prática docente foi um passo importante para iniciar a construção de um trabalho pedagógico que dialogasse com a realidade e com a transformação social que se deseja.

As professoras, de modo geral, compreenderam a importância de planejar intencionalmente a partir das atividades que pretendem realizar com as crianças. Essas atividades devem ser realizadas seguindo objetivos direcionados e embasadas em conhecimentos científicos que as fundamentam na direção do desenvolvimento pleno e integral das crianças. Isso porque objetivam gerar desenvolvimento, tornar a criança capaz de realizar sozinha aquilo que ainda não consegue, compreender o mundo construído pela humanidade, para ir além da experiência esvaziada de conhecimentos e sentidos. A importância de uma formação continuada coletiva e permanente foi destacada pelas docentes durante os encontros, ao enfatizarem que a realização de um Grupo Coletivo de Estudos/oficinas as fortaleceram em seu trabalho, uma apoiando e compreendendo a outra, e, juntas, buscando alternativas para superar os desafios postos pela realidade escolar, com maior confiança e ciência da intencionalidade educativa.

Referências

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa Pereira Diniz; RIBEIRO, Elisa Antônia. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011.

FREITAS, Sirley Leite; PACÍFICO, Juracy Machado. Formação continuada: um estudo colaborativo com professores do Ensino Médio de Rondônia. **Interações**, Campo Grande-MS, v. 21, n. 01, p. 141-153, 2020.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. Relações entre o desenvolvimento infantil e o planejamento de ensino. In: MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton (Orgs.). **Formação de professores**: limites contemporâneos e alternativas necessárias. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristine Gomes. A História da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 33, p. 78-95, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 43. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

OS CENTROS DE MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA CATALOGADOS DO ESTADO DE SÃO PAULO: UMA PROPOSTA DE PRODUTO EDUCACIONAL

Mateus Forcella Biagini (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
mateus22fbiagini@gmail.com

Flávio Massami Martins Ruckstadter (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
flavioruckstadter@uenp.edu.br

Resumo: Este trabalho apresenta uma catalogação dos centros de memória da educação básica identificados no estado de São Paulo. Com base em consulta aos sites do "Centro Paula Souza" e "Centro de Referência em Educação Mario Covas" levantaram-se dados dos centros de memória. Articulado com o tema de pesquisa das implicações políticas dos centros de memória na educação básica, o trabalho buscará contribuir com outras pesquisas futuras que busquem investigar questões dos patrimônios históricos educativos no país.
Palavras-chave: Produto Educacional; Centros de Memória da Educação no estado de São Paulo; Centro Paula Souza; Centro de Referência em Educação Mário Covas.

Introdução

Os centros de memória podem se constituir em espaços de cultivo da memória local, perante uma característica híbrida de fontes, busca reconstituir a compreensão do tempo presente a partir da investigação do passado, para construir uma identidade local com a instituição referente. Neste trabalho, busca-se apresentar o projeto de produto educacional: um guia descritivo dos centros de memória da educação básica identificados durante a realização da pesquisa de mestrado sobre estes espaços no estado de São Paulo. Por meio dos procedimentos documentais e bibliográficas, a pesquisa visa favorecer novas investigações, tanto quanto provocar novos debates sobre o patrimônio educativo em nível nacional. A importância da proposta como produto educacional direciona-se na socialização dos conhecimentos produzidos, principalmente para os trabalhadores da educação básica.

Metodologia

Este trabalho utilizará como suporte a metodologia bibliográfica e documental. A bibliografia se baseará nos preceitos teóricos da PHC, que se manifesta na compreensão dos problemas que envolvem a educação a partir da ciência histórica, de modo que articula a educação como reflexo histórico das transformações ocasionadas pelos meios de produção. Assim, seus pressupostos esclarecem que a educação está assentada em

uma base construída historicamente, por sua vez, seu objetivo está na compreensão e domínio do funcionamento deste sistema, para enfim, superá-lo (Saviani, 2011).

Os procedimentos documentais se direcionarão em levantar os centros de memória, bem como suas características, através das hospedagens virtuais do Centro Paula Souza "Memórias e História da Educação Profissional", e o site do "Centro de Referência em Educação Mário Covas", como meio de identificar os dados dos Centros de Memória catalogados, tanto quanto as publicações de trabalhos desenvolvidos, e suas fontes históricas que compõem o espaço patrimonial. Adiante, estruturará um catálogo dos centros de memória desenvolvidos no Estado de São Paulo dentro da educação básica, a partir da ferramenta "Canvas".

Resultados/Discussão

Foram identificados por meio das hospedagens virtuais vinte e nove (29) centros de memória. Nestes dados, estruturará uma delimitação a partir da perspectiva de Dermeval Saviani (2021), a ossatura triádica, que compreende a materialidade, representação e apropriação das escolas. A materialidade da escola tende a ser condições materiais da existência da instituição, bem como o prédio existente, instrumentos didáticos, e as formas de organização espacial. A representação refere-se a atribuição histórica e social da instituição escolar, que envolve as suas memórias, os planejamentos de intervenções dos educadores, currículo, haja vista que revela a sua função constituída historicamente. A apropriação refere-se a prática social desempenhadas pelos centros de memória, a prática pedagógica e as aprendizagens usufruídas por tal espaço que resultará no sentimento de pertencimento do espaço. Por sua vez, será trazido os dados de cada instituição escolar, sua biografia de forma concisa, as fontes históricas levantadas e difundidas, e a identidade adotada pelo Centro de Memória.

A relevância em desenvolver um catálogo dos centros de memória identificados na educação básica está na socialização dos conhecimentos construídos, como forma de contribuir para as pesquisas futuras que se propuserem a investigar os centros de memória. Ao se tratar de um espaço que ainda se é pouco desenvolvido na educação básica, simultaneamente carente de políticas públicas, sobretudo pouco estudado no âmbito profissional da educação (Carvalho; Moraes, 2018;). Refere-se à socialização no sentido social, de um saber constituído sistematicamente. Pois, o saber precede a produção, ao ter a constituição do conhecimento concreto, possui a propriedade das múltiplas determinações que formam tal elemento. Dessa forma, "a socialização da riqueza intelectual universal pela escola situa-se num contexto mais amplo, o de luta pela socialização da riqueza humana como um todo e, mais precisamente, pela superação da propriedade privada dos meios de produção"(Ribeiro; Zanardi, 2018 p.15).

Para demonstrar a estrutura catalogada da ossatura triádica, eis aí alguns exemplos: Escola Estadual Visconde de Itaúna. Materialidade: Denominada como Grupo Escolar, foi criada em fevereiro de 1930, a instituição forneceu o curso primário sob quatro anos. Em 1949 a escola foi transferida em um novo edifício, situado na Rua Silva Bueno, a instituição escolar possui fontes de lista de frequências, troféus, e fotografias de práticas pedagógicos, dos alunos que participaram daquele espaço escolar, e datilografias; Representação: Traz uma abordagem comparativa do passado e presente acerca dos instrumentos didáticos, e práticas pedagógicas com os alunos; Apropriação: Realizou uma atividade em 2010 usando o centro de memória ao completar 80 anos de instituição, buscou difundir a realidade política e econômica de expoentes escolares que se tornaram

grandes figuras no país, tais como Luis Inácio Lula da Silva. Escola Estadual Visconde de Itaúna. Materialidade: Fundada em 1937, localiza-se na Rua Tuiuti, no Bairro de Tatuapé, da Zona Leste de São Paulo, possui fontes como as fotografias, e algumas entrevistas coletadas dos expoentes escolares; Representação: Propôs-se abordar o período histórico da vida social do patrono escolar através das fontes orais colhidas pela comunidade escolar, bem como analisar as práticas pedagógicas praticadas no passado, e a constituição histórica-espacial da escola; Apropriação: Sob o apoio e orientação do Centro de Referência em Educação Mario Covas (CRE Mario Covas), utilizou o centro de memória para o aniversário da instituição, em 2012 ao completar 75 anos, nesta prática social traz uma abordagem de interação e aproximação com os expoentes escolares, tanto quanto do desenvolvimento histórico espacial da escola.

Em outro exemplo, a Etec Getúlio Vargas. Materialidade: Criada em 28 de setembro de 1911, a instituição escolar ministrou cursos dividida em dois setores, a escola de artes e ofícios técnico masculinas, e a escola de ensino de economia doméstica e prendas manuais. Atualmente, a instituição fornece o ensino médio, e vários cursos técnicos, tais como: administração, alimentos, automação industrial, desenvolvimento de sistemas, design de interiores, edificações, eletrônica, eletrotécnica, marketing, mecânica, mecatrônica, meio ambiente, nutrição e dietética, química, serviços jurídicos, sistemas de energia renovável, telecomunicações e especialização técnica em gestão de unidade de alimentação e nutrição. Em seu acervo, possui mais de 200 livros raros catalogados como fontes, do período de 1872 a 1950, livros de matrícula, livros de ponto, dossiês de alunos, bem como publicações de livros sobre o centro de memória, e apresentação em eventos. Representação: Investigar e incitar a pesquisa científica da história da educação profissional do Brasil e estado de São Paulo, por meio destes livros raros, bem como compreender as transformações histórico-espaciais. Apropriação: A partir de 1998 até 2002, através de um projeto de extensão com a instituição da Universidade de São Paulo (USP), em sequência com o Grupo de Estudos e Pesquisas em Memórias e História da Educação Profissional (GEPEMHEP) propôs se a conscientizar da origem e papel atribuído pela escola técnica profissional, construir uma formação continuada de professores, e sensibilizar a comunidade local.

Conclusão

O desenvolvimento de um catálogo descritivo dos centros de memória na educação básica sob a orientação da ossatura triádica, permitirá fomentar mais pesquisas sobre o tema, principalmente beneficiar futuros pesquisadores, uma vez que tal pesquisa debruçou-se a respeito das dificuldades de acesso de fontes e de poucos centros de memória desenvolvidos.

Referências

MORAES, C. S.V.; CARVALHO, M. A Preservação da memória educacional no Brasil: A contribuição das instituições de ensino e o desenvolvimento de políticas públicas. In:XIII Congresso Iberoamericano Historia de la Educación Latinoamericana Política, espacio público y disputas en la historia de la educación em América Latina: A 100 años de la reforma de Córdoba Montevideo. 2018, Montevideo. **Anais eletrônicos...** Montevideo: Universidad de la República, 2018. Disponível em:

https://www.sitioftp.com/EventosOPC/programa/resumenes/EJE1/eje1_361.pdf

RIBEIRO, M. & ZANARDI, T. As concepções marxistas da Pedagogia Histórico-Crítica de Demerval Saviani em Relação à Temática do Conhecimento: Contribuições ao Currículo. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, MG, n.34, 2018, p.1–19.

SAVIANI, D. Instituições Escolares no Brasil: Conceito e Reconstrução Histórica. **In: NASCIMENTO, M.; SANDANO, W.; LOMBARDI, J. SAVIANI, D. (org.) Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica.** 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2021. p.3 – 27.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica:** Primeiras aproximações. 11ª ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

O PROJETO REACIONÁRIO DE EDUCAÇÃO E A EXIGÊNCIA DE NEUTRALIDADE PEDAGÓGICA: UMA ANÁLISE A PARTIR DA TEORIA CRÍTICA

Matheus Carriel Batista (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
carriel.matheu@gmail.com

João Vicente Hadich Ferreira (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
joaohadich@uenp.edu.br

Resumo: Este trabalho foi elaborado com o objetivo de analisar e problematizar o discurso em defesa da neutralidade pedagógica utilizado pelo *projeto reacionário de educação* (ESP, *homeschooling* e militarização das escolas públicas). Trata-se, mais especificamente, de um recorte feito de uma pesquisa em andamento (dissertação), que visa compreender como este e outros elementos desse projeto podem contribuir para a perpetuação da barbárie contemporânea, partindo do arcabouço conceitual de autores da Teoria Crítica. Verificou-se que o suposto anseio pela neutralidade oculta a tentativa de fortalecimento de uma visão unilateral da realidade, dificultando as condições para a crítica das contradições sociais.
Palavras-chave: Neutralidade pedagógica. Projeto reacionário. Barbárie.

Introdução

A crença na possibilidade de uma neutralidade pedagógica sempre permeou os debates sobre educação, e neste trabalho, que se constitui a partir de um recorte de uma pesquisa em andamento, a ideia é denunciar o uso da narrativa pautada em uma suposta neutralidade pedagógica para promover transformações na atividade docente e no processo educativo. Trata-se de uma estratégia utilizada por grupos de diferentes países, em diferentes momentos históricos, e por diversos interesses. Nesta pesquisa, no entanto, a busca tem sido pelo entendimento dessa estratégia no contexto de uma investida reacionária na educação brasileira. Mais especificamente, a partir de três frentes que ganharam força no Brasil, institucionalmente ou não, a partir da década passada: o Escola sem Partido (ESP), o *homeschooling* (escolarização doméstica) e a militarização das escolas públicas. Essas três frentes, que compõem um *projeto reacionário de educação*, compartilham atores e aspectos discursivos, sendo a suposta busca pela neutralidade pedagógica um dos seus argumentos principais. Essa noção ilusória de neutralidade aparece nas tentativas de justificar as três iniciativas, seja para restringir a liberdade de cátedra, para retirar crianças e adolescentes das escolas ou para militarizá-las. O que se constata, contudo, através das próprias premissas das iniciativas ou pela atuação de seus defensores, é que elas viabilizam aquilo que hipotéticamente condenam: uma visão unilateral da realidade.

Parte-se do pressuposto de que esse projeto reacionário tem produzido efeitos na educação brasileira.

Mesmo o ESP e o *homeschooling*, derrotados judicialmente algumas vezes, ainda reverberam e influenciam a opinião pública. E a militarização das escolas, por sua vez, mesmo com o encerramento do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim), segue em curso. Desse modo, pretende-se discutir, tendo como referencial teórico Adorno (1985, 1995) e Horkheimer (1985), as possíveis consequências dessa investida para a formação dos estudantes.

Objetivo

Analisar o discurso em defesa da neutralidade pedagógica no seio do *projeto reacionário de educação* (ESP, *homeschooling* e militarização das escolas públicas) e compreender quais são seus possíveis efeitos na formação dos estudantes.

Metodologia

Este estudo parte de uma abordagem qualitativa, fundamentada em uma análise teórica e documental, na busca pela compreensão do referido problema em suas conexões com processos políticos e culturais mais amplos. Em um primeiro momento, foi realizada uma revisão bibliográfica de obras de autores da Teoria Crítica, sobretudo Adorno e Horkheimer – não serão todas citadas aqui devido à delimitação proposta para as referências – considerando textos principais, como a *Dialética do Esclarecimento* e os ensaios contidos na coletânea *Educação e Emancipação*. Nestas obras, foi realizada uma revisão dos conceitos que guiaram essa pesquisa em andamento (dissertação) e, consequentemente, este pequeno recorte. É partir deles que pensamos nos desdobramentos da atuação desse projeto reacionário na educação brasileira. Tais conceitos ficarão mais claros nos próximos tópicos.

Para analisar a exigência de neutralidade pedagógica presente no discurso dos defensores dessas iniciativas, recorreu-se a uma análise documental, a partir de proposições legislativas, anteprojetos, notícias em jornais, revistas e outros meios divulgação, além de também realizar uma revisão bibliográfica de alguns textos dos propositores ou autores que têm influência nas suas produções discursivas.

Resultados e discussão

A suposta defesa de uma neutralidade pedagógica, nos moldes como vem sendo realizada pelos agentes desse projeto reacionário, parte de um reducionismo da prática docente, fundamentado, sobretudo, em uma oposição entre neutralidade e doutrinação. De maneira resumida, a principal premissa sustentada por integrantes do Movimento Escola sem Partido (MESP), por exemplo, é a de que o sistema educacional brasileiro estaria repleto de profissionais dedicados à doutrinação política e ideológica de crianças e adolescentes, uma doutrinação com viés de esquerda (no espectro político) que estaria ligada a outros agentes políticos externos à escola. Essa fantasia, não criada pelo MESP, mas muito difundida por ele, também é integrada às narrativas que procuram justificar o *homeschooling* e a militarização das escolas públicas. Ou seja, trata-se de um elemento fundamental no discurso produzido por atores desse projeto reacionário.

Ao pensar sobre a possibilidade de uma prática docente neutra, não se pode perder de vista que

também está em discussão a existência de uma neutralidade científica. Isso porque o trabalho do professor é atravessado pela própria produção científica, seja nos conteúdos formais abordados ou nos métodos adotados na sua prática, conscientemente ou não. Conceber a ciência, uma atividade humana, como neutra, não passa de uma idealização forçada. Mas não nos ateremos a esse debate. Isso deixa de ser necessário quando o próprio MESP admite a impossibilidade de uma ciência neutra:

> É preciso não confundir o plano do ser com o plano do dever ser. O fato de a perfeita neutralidade na ciência ser um ideal inatingível não exime o professor do dever a todos imposto de cumprir a Constituição, respeitando a liberdade de consciência de crença dos alunos, o pluralismo de ideias, a impessoalidade, o direito dos pais sobre a educação religiosa e moral dos seus filhos etc. Assim como a cobiça não legitima o roubo, a inexistência da neutralidade não legitima a doutrinação (Movimento Escola sem Partido, [entre 2004 e 2020], n.p.).

Há, portanto, um outro sentido: a neutralidade pedagógica é convertida em um princípio ético. Se ela não pode ser completamente alcançada, o professor deve ao menos tentar se aproximar dela. É, então, considerada como algo justo e bom. Como mencionado, a ideia de que a neutralidade seria algo louvável é construída a partir de uma oposição à doutrinação. Pelo que se pôde observar em alguns textos do MESP e nas falas de seus defensores – o que se repete nas outras duas frentes –, a neutralidade é colocada como o contrário da doutrinação. Logo, o professor que não cumpre esse *dever* é – ou está mais próximo de ser – um doutrinador.

A acusação de doutrinação política e ideológica é muito versátil e possibilita o enfrentamento de avanços de diferentes minorias, além de proteger agentes interessados no silenciamento da crítica promovida através da educação. A forma como os medos da população são explorados e intensificados através da ação desses grupos é circunstancial. Algo que exemplifica essa circunstancialidade é a disseminação da farsa da "ideologia de gênero", também não elaborada pelo MESP, mas muito utilizada pelo movimento e por outras frações do projeto reacionário até hoje. O significativo aumento no uso da expressão se deu justamente em um momento em que a população, majoritariamente conservadora, se sentiu ameaçada pelos pequenos avanços nos direitos das pessoas LGBTQIA+. A introdução de discussões relacionadas a gênero e sexualidade nas escolas passou a ser retratada como uma tentativa de destruição da família tradicional – concebida por religiosos conservadores como célula fundamental da organização social. Esses grupos operam a partir da estereotipização de determinadas práticas docentes. Assim, se um professor realiza uma crítica ao capital, por exemplo, está, automaticamente, praticando "doutrinação marxista".

Em geral, o que se tem é a condenação da crítica no processo educativo. O projeto reacionário de educação, através dessa exigência de neutralidade e de outros mecanismos, procura cercear o trabalho docente. Mais especificamente, age na tentativa de transformar o papel do professor, de retirar a sua função de intelectual, de educador, colocando-o na posição de técnico, de instrutor, de mero transmissor de conteúdos. Evidentemente, essa transformação traz consequências para o processo educativo, cada vez mais marcado pela antipolítica. Há uma nítida contradição na proposta do MESP, que afirma defender a pluralidade de ideias, mas que, ao mesmo tempo, argumenta em defesa da primazia dos pais sobre a educação dos filhos. É a mesma ideia que está na base da defesa do *homeschooling*. O que eles propõem é a verdadeira doutrinação, o

controle sobre a vida dessas crianças e adolescentes; a tentativa de erguer muros que impeçam o contato com o estranho, com o diferente, com aquilo que pode ameaçar seus dogmas.

Mesmo se atentando a uma possível idealização da realidade anterior ao fortalecimento dessas três frentes reacionárias, isto é, de considerar um retorno a ela como objetivo final, é necessário analisar o que essa ofensiva tem produzido – ou pode produzir – de problemático na educação escolar brasileira. No que diz respeito especificamente à questão da neutralidade, ainda que ela fosse possível, seria almejável? A partir do entendimento de que a educação produz efeitos na realidade social, o que se comprova, inclusive, pelo interesse desses grupos por ela, torna-se imprescindível discutir a sua finalidade, ainda que se reconheça suas limitações.

Adorno dedicou uma pequena parte da sua extensa produção teórica ao debate sobre a educação escolar, não a partir de uma perspectiva pedagógica voltada aos métodos de ensino-aprendizagem, mas de um olhar sobre aquilo que cabe à educação no interior de uma sociedade marcada por uma racionalidade instrumental. Diante dos horrores produzidos pelo nazifascismo, o filósofo alemão defendeu que a tarefa principal da educação seria a *desbarbarização* (Adorno, 1995). Nesse sentido, qualquer outro objetivo seria secundário. A educação escolar teria como finalidade, portanto, auxiliar no processo de transformação das relações sociais, embora Adorno (1995) admitisse as dificuldades impostas pela organização social e pela ideologia dominante.

O diagnóstico apresentando por Adorno e Horkheimer (1985) na *Dialética do Esclarecimento* apontava para o fato de que a proposta iluminista de emancipação culminou, paradoxalmente, no desenvolvimento de novas formas de dominação e alienação, levando à barbárie. Se o germe da barbárie está contido no próprio conceito do pensamento esclarecedor, é também nele que se pode encontrar as condições para sua superação (Adorno; Horkheimer, 1985). O progresso carrega um elemento destrutivo, que se estabelece no pensamento pragmatizado, e a reflexão sobre esse elemento não pode ser abandonada (Adorno; Horkheimer, 1985). A frieza e a indiferença, resultantes desse abandono, foram cruciais para que Auschwitz tenha sido possível. É a partir desse entendimento que Adorno vai pensar em uma educação emancipadora, uma educação pautada na construção de uma *consciência verdadeira*, em oposição ao processo de reificação, e não exclusivamente na transmissão de conhecimentos (Adorno, 1995). É esta, sustenta o filósofo, uma exigência política, um fazer necessário para que a democracia não fique restrita à mera formalidade (Adorno, 1995).

A exigência de que Auschwitz não se repita não expressa unicamente a preocupação de Adorno com a reaparição de novos campos de concentração ou da reprodução dos métodos cruéis utilizados pelos nazistas. A barbárie se estabelece em um *continuum*, extrapola aquele momento histórico. Hoje, temos representações explícitas, como ocorre no genocídio do povo palestino ou, em uma realidade mais próxima, da população negra brasileira. É possível citar vários outros exemplos, mas o fato é que a barbárie apresenta outras facetas, e sua atualização tem a marca do neoliberalismo. É uma marca que se estabelece através da introjeção de uma racionalidade individualista, da competição, que gera uma atomização social.

Considerações finais

É possível afirmar que a neutralidade pedagógica só existe no âmbito discursivo. Alguns de seus próprios defensores reconhecem, em um determinado momento, sua inviabilidade. Tal afirmação pode ser

melhor analisada a partir de aspectos epistemológicos e psicológicos, mas um simples exercício racional pode levar a algumas conclusões. Para isso, é preciso levar em consideração que a escola é parte de uma estrutura política, econômica e social mais ampla; ela dispõe de relações que extrapolam aquele ambiente e é constituída por indivíduos que compõem essa estrutura. Se a realidade na qual essa escola está inserida é marcada pela desigualdade econômica, pela fome, pelo preconceito e pela violência, o que significa ser neutro? Um educador, ao pretender ser neutro, ao não se preocupar com a crítica dessas condições, torna-se condescendente com o modo como se encontra essa realidade. Ou seja, ele não é neutro, mas, sim, favorável ou indiferente à perpetuação dessas contradições.

Como destacado, a acusação de doutrinação política e ideológica é fixada no imaginário popular, de tal modo que seus efeitos independem da institucionalização das iniciativas do projeto reacionário. O medo das famílias dos estudantes, muitas vezes convertido em ódio, leva ao medo do professor, que acaba se autocensurando. Há, portanto, uma transformação do papel do professor, complementada por outros fatores e outras políticas educacionais. Consequentemente, ocorre uma grande transformação do processo educativo, já carente da intensificação da crítica antes da atuação do projeto reacionário, e agora ainda mais esvaziado.

O estudante, por sua vez, tem seu processo formativo afetado. Se a escola não é o único meio pelo qual se dá essa formação, talvez ela represente, mesmo com muitas dificuldades, a possibilidade da construção de uma resistência às formas de dominação e à barbárie, como sugere Adorno (1995). O que se observa, no entanto, é que a educação escolar brasileira caminha na direção oposta e colabora com o estabelecimento de um pensamento pragmatizado. É uma educação que, através dessa suposta exigência de neutralidade e de outros elementos, tende a produzir embrutecimento, homogeneização e indiferença, condições para que a barbárie contemporânea prevaleça.

Referências

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento:** fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO. Perguntas Frequentes. **Site do MESP**, [s. l.], [entre 2004 e 2020]. Disponível em: http://www.escolasempartido.org/programa-escola-sem-partido/. Acesso em: 01 nov. 2024.

O USO DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA POR EDUCADORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA, COMO FERRAMENTA AUXILIAR À PRÁXIS DOCENTE

Milene da Silva Motta (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
milenemotta27@gmail.com

Siderly do Carmo Dahle Almeida (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
siderly.almeida@uenp.edu.br

Resumo: Pesquisa em desenvolvimento junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPED da Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP sobre o uso de inteligência artificial generativa como ferramenta auxiliar à práxis docente de professores do Ensino Médio dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia dos estados do Paraná e de São Paulo, a partir de uma prática dialética na qual sejam averiguadas as necessidades dos educadores, opondo-se à imposição tecnológica promovida por ambos os estados e culminando na criação de um *toolkit* de inovações, buscando ainda promover o letramento digital.
Palavras-chave: Educação Básica; inteligência artificial generativa; Ensino Médio.

Introdução

Desde o lançamento do Chat GPT da empresa OpenAI, intensificou-se o debate a respeito do uso de ferramentas tecnológicas em instituições de ensino. Criou-se uma celeuma no qual uma vertente de educadores defende o uso de inteligência artificial (I.A.) em sala de aula, enquanto outros se opõem e buscam ferramentas que indiquem, nas produções dos estudantes, a utilização de I.A.

Diante desse cenário, surgem dúvidas a respeito da viabilidade do uso de inteligência artificial, de como inseri-la em sala de aula, das aplicabilidades possíveis, dos riscos que pode apresentar, entre outros. A fim de buscar algumas respostas, decidiu-se pesquisar quais ferramentas de inteligência artificial generativa são mais adequadas ao Ensino Médio e como integrá-las em um *tookit* de inovações que se constitua como ferramenta auxiliar à práxis docente.

A inteligência artificial, que se desenvolve desde meados do século XX, se configurou como um campo que esteve estático por décadas, porém, atualmente, tornou-se objeto de interesse de diversas empresas e pesquisadores. Em relação à criação do termo "inteligência artificial", Artero apresenta a seguinte acepção:

> Embora as pesquisas que contribuíram para o desenvolvimento da inteligência artificial precederam o surgimento dos próprios computadores, o termo IA é razoavelmente novo, tendo surgido em 1956, a partir de uma reunião com cientistas de várias áreas do

> conhecimento, interessados na criação de máquinas inteligentes e também no modo como elas afetariam os processos existentes. (Artero, 2009, p. 15)

Para fins da pesquisa proposta, busca-se compreender a aceitação, as possibilidades de uso e as ferramentas da denominada I.A. generativa que melhor se ajustem ao fazer docente no Ensino Médio, entretanto, considerando o cenário atual, permeado, dentre outros, por essas ferramentas, surge uma dúvida que aflige educadores e pesquisadores: na escola dessa nova realidade haverá espaço para os professores? A esse respeito, Libâneo responde da seguinte maneira:

> Sem dúvida. Não só o professor tem o seu lugar, como sua presença torna-se indispensável para a criação das condições cognitivas e afetivas que ajudarão o aluno a atribuir significados às mensagens e informações recebidas das mídias, das multimídias e formas variadas de intervenção educativa urbana. O valor da aprendizagem escolar está justamente na sua capacidade de introduzir os alunos nos significados da cultura e da ciência por meio de mediações cognitivas interacionais providas pelo professor. Essa escola, concebida como espaço de síntese, estaria buscando atingir aqueles objetivos mencionados anteriormente para uma educação básica de qualidade: formação geral e preparação para o uso da tecnologia, desenvolvimento de capacidades cognitivas e operativas, formação para o exercício da cidadania crítica, formação ética. (Libâneo, 2007, p. 27)

Escolheu-se como população da qual será extraída a amostra os professores dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia dos estados do Paraná e de São Paulo, pois, ao observar as legislações que regulamentam o funcionamento dessas instituições de
ensino, percebe-se que são órgãos com maior autonomia, inclusive orçamentária, que outros órgão educacionais de outras redes. Além disso, existe, nos Institutos Federais, uma maior proximidade com a dimensão tecnológica do ensino.

No que se refere ainda à amostra da pesquisa, é importante notar que ambos os estados supracitados, em suas redes próprias, criaram mecanismos para o uso de sistemas tecnológicos, entretanto, esses sistemas foram inseridos de forma verticalizada e impositiva, sem que educadores, gestores, alunos e comunidade escolar fossem ouvidos.

Com a pesquisa proposta, busca-se inverter a lógica utilizada pelos governantes do Paraná e de São Paulo, iniciando-a com uma entrevista semiestruturada que se configurará como o ponto de partida da construção de um *toolkit* de inovações que possa tornar-se uma ferramenta de apoio ao fazer docente, especialmente às tarefas repetitivas e que não exigem reflexão crítica.

É relevante ainda, considerar a necessidade de promover uma aproximação entre educadores e as produções das novas tecnologias, a partir do letramento digital, considerando-se sempre a possibilidade de replicá-lo na prática docente cotidiana. Dessa forma, em escalas subsequentes, promove-se inicialmente o letramento digital dos educadores que em seguida compartilham tal conhecimento com seus estudantes. Em relação a esta temática, Soares apresenta a seguinte percepção:

> Pode-se concluir que a tela como espaço de escrita e de leitura traz não apenas novas formas de acesso à informação, mas também novos processos cognitivos, novas formas de conhecimento, novas maneiras de ler e escrever, enfim, um novo letramento, isto é, um novo estado ou condição para aqueles que exercem práticas de escrita e de leitura na tela. (Soares, 2002, p. 152)

Entretanto, não é possível e nem apropriado, ocultar os aspectos negativos da I.A. generativa, pois há consciência de uma desigualdade brutal em que muitas escolas se encontram de acesso, condições e cultura de inovação. Também há uma consciência maior de que a I.A. comete muitos erros, mostra vieses, preconceitos, problemas de autoria e falhas na privacidade pessoal. (Moran, 2024, p.5)

Diante do panorama apresentado, a pesquisa mostra-se relevante por situar-se em um campo científico em vertiginosa ascensão, ainda que recente e pouco explorado: o uso de I.A. generativa em sala de aula por educadores como ferramenta auxiliar à práxis docente, objetivando a promoção do letramento digital de forma ampla.

Objetivos

Aferir as percepções e necessidades dos educadores a respeito do uso de tecnologia de I.A. generativa em sala de aula, promover o letramento digital e construir um toolkit de inovações que se configure como ferramenta auxiliar à prática docente.

Metodologia

Realizar-se-á uma revisão sistemática da literatura atual a partir do PRISMA de Moher (2010), por meio da estratégia de PICO, e, logo em seguida, uma entrevista semiestruturada para aferir as percepções e necessidades dos professores de Ensino Médio dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia do Paraná e de São Paulo. Por fim, a partir dos resultados obtidos, criar-se-á um *toolkit* de inovações que atenda às necessidades identificadas.

Resultados esperados

Espera-se verificar o cenário científico atual em relação às ferramentas de I.A. generativa de forma abrangente, por ser esse um assunto recente e ainda pouco pesquisado, a partir de uma revisão sistemática. Pretende-se também, obter dados que indiquem as percepções e necessidades dos educadores em relação à ferramentas que possam auxiliar a práxis docente e materializá-las por meio de um *toolkit* de inovações.

Discussão

Acredita-se que seja necessário promover a aproximação entre docentes e as ferramentas de I.A.

generativa, criando mecanismos que possam apoiar o professor. Dessa forma, diferentemente do que está sendo imposto nos estados do Paraná e de São Paulo, onde os professores, em sua prática, acabam acercando-se mais ao papel de tutor que ao de educador, busca-se atribuir às ferramentas selecionadas a função de objeto e fortalecer o papel de sujeito do professor, juntamente com os estudantes, no processo de ensino-aprendizagem.
Entretanto, a utilização em sala de aula de I.A. não pode ser realizada de maneira acrítica, mas ao contrário, a criticidade é um elemento indispensável a essa prática e deve ocorrer a partir do letramento digital, indispensável ao fazer docente. É necessário, a partir de uma prática crítica e combativa, analisar os dados criados pela I.A. generativa, reconhecer seus vieses, identificar fontes, relacionar o produto apresentado com o contexto atual e histórico, detectar tendências e preconceitos, ainda que presentes de maneira implícita nessas produções, e replicar as práticas aos estudantes, ampliando o acesso do letramento digital.

Conclusão

A aproximação entre professores e ferramentas de I.A. generativa, essencial para a promoção de um letramento digital crítico, enfrenta desafios significativos. No entanto, o acesso a informações e ferramentas tecnológicas pode ser uma possibilidade promissora para superar essas dificuldades.

Referências

ARTERO, A. O. **inteligência artificial: teoria e prática.** São Paulo: Editora Livraria da Física, 2009.
LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2007.
MORAN, J. **Impactos da inteligência artificial na Educação.** 2024. Disponível em: https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2024/03/Impactos.pdf. Acesso em 01 nov. 2024. SOARES, M. **Novas práticas de leitura e escrita:** Letramento na cibercultura. Educ. Soc. Campinas, vol. 23, nº81, p. 143-160, dez 2002.

SEXO E SEXUALIDADE: REVISÃO SISTEMÁTICA DO APARECIMENTO DESTAS TEMÁTICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA

Ruy de Oliveira Dias Roder (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
ruy.roder@discente.uenp.edu.br

Marisa Noda (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
mnoda@uenp.edu.br

Resumo: A presente pesquisaapresenta o resultado de uma revisão sistemática que buscou localizar produtos educacionais, formulados dentro de mestrados profissionais nas áreas de Educação e História, voltados para a temática de sexo e sexualidade, com o objetivo de compreender como a discussão de tais temáticas se apresentam e se desenvolvem nestes campos de pesquisas. Ao final, compreendeu-se que, mesmo com um número pequeno de produções encontradas, os temas abrem margem para os mais diversos formas de produtos educacionais passíveis de serem aplicados em sala de aula, com a proposta de enfrentamento aos preconceitos que a sociedade revela em contraposição aos diferentes formatos de sexo e sexualidade da humanidade.
Palavras-chave: Produto Educacional; Revisão Sistemática; Sexualidade.

Introdução

O presente estudo tem como foco uma investigação do aparecimento da temática de sexo e sexualidade no ensino de história, com a análise voltada para as produções de trabalhos em programas de pós graduação, na modalidade de mestrados profissionais, com foco nos produtos educacionais desenvolvidos, no sentido de traçar um panorama para a compreensão de como tal discussão é elaborada e como esta se desenvolve nos mais variados tipos de formatos e metodologias, tanto na área da Educação, quanto na área da História.

No entendimento da situação social em que a comunidade LGBTQIAPN+ está inserida atualmente, com ataques constantes aos direitos civis adquiridos e à constituição física e psicológica dos agentes envolvidos, por meio do cerceamento da liberdade de expressão de corpos e desejos através de uma moral conservadora (Observatório de Mortes e Violências LGBTI no Brasil, 2023), é entendido que um dos enfrentamentos políticos possíveis se dá pelo ensino de uma historicidade do sexo e da sexualidade,

idealizando a quebra de preconceitos e o entendimento da existência de corpos e desejos divergentes do padrão hegemônico imposto ao longo de toda história da humanidade.

Objetivo

A problemática desta pesquisa se apresenta da seguinte forma: como os debates acerca da temática "Sexualidade" estão expressos dentro dos produtos educacionais elaborados nos Programas Profissionais de Mestrados em História e Educação?

Partindo deste questionamernto, objetivou-se uma revisão sistemática capaz de abranger as produções que trabalhassem com a temática de sexo e sexualidade dentro do ensino de história, na busca de entender as possíveis formas e viezes teóricos pelos quais tais pesquisa se desenvolveram.

Metodologia

Como instrumentos de pesquisa utilizados para a presente pesquisaLakatos e Marconi (2003, p.156-157), optou-se pelo método qualitativo ao objetiar uma análise de como a discussão sobre sexo e sexualidade dentro do ensino de história se molda e se apresenta. Para as buscas dos trabalhos, foram utilizados os repositórios virtuais da Plataforma de Teses e Dissertações da CAPES e da Plataforma SUCUPIRA.

Com a escolha de descritores que servissem para o devido encontro das produções pesquisadas, com um recorte temporal direcionado entre os anos de 2013 a 2023 e recorte espacial das regiões Sul e Sudeste, tal revisão sistemática voltou-se para duas áreas de pós graduações, quais sejam: a área de Educação e a área de História.

Foram descartados todos os trabalhos que não se encaixavam no ensino da temática em específico, como aqueles que se voltaram para o estudo biológico do ensino de higiene e proteção sexual, como também os trabalhos que estivessem direcionados a anos inferiores ao do ensino fundamental II.

Acerca do conteúdo de cada produção elencada, entende-se como pertinente uma categorização de seus formatos e das linhas teóricas que serviram para o devido embasamento científico requerido para seu propósito de mitigação de problemas por meio de sua respectiva aplicação (MENDONÇA et al, 2022, p. 18).

Resultados

Ao final da revisão sistemática, fez-se necessário um mapeamento para o entendimento do conteúdo localizados nos trabalhos Loss et al (2012, p. 4), sendo que, nesta etapa, foram feitas as exclusões dos trabalhos que não se adequassem às exigências iniciais estipuladas para a busca das produções. Após

realização das exclusões, sete produções foram eleitas para o resultado final da pesquisa.

Dois destes trabalhos, o de Roberto Luiz Chamiço Netto (2022) e o de Rafaela Silva Lionardo (2021) foram localizados na área de pós graduação em Educação, sendo que estes contavam com os seguintes produtos educacionais: um acervo midiático de filmes e séries sobre a temática LGBTQIAPN+ para o primeiro e uma proposta formativa focando na diversidade de identidades de gênero ao longo da história para o segundo.

Já na área de História, foram localizados cinco trabalhos com produtos educacionais em variados formatos, quais sejam: Uma sequência didática para aulas focando no estudo paleontológico de ossadas de mulheres, por Jair Silva (2023); a formulação de um material didático com foco no ensino de história da sexualidade, por Fabio da Silva Gomes (2018); uma revisão da coleção História, Sociedade & Cidadania, objetivando a análise da ausência da temática da exualidade, por Tiago Vidal da Silva (2022); a confecção de um guia sobre os amparos legais para o ensino de história da sexualidade, por Mauri Zanirati Silveira Junior (2021); e, por fim, uma proposta sequência didática para a discussão de gênero e divisão de trabalho por Patrícia Gonçalves de Oliveira (2020).

Discussão

Diante dos dados coletados, com o foco para a busca de produtos educacionais desenvolvidos dentro dos Mestrados Profissionais de Educação e de História, foi encontrado uma quantia menor do que a esperada no início da presente Revisão Sistemática.

Tal consideração alude a uma falta de interesse dos integrantes dos determinados programas de mestrados, atrelados às regiões Sul e Sudeste do Brasil, corroborando para contínua desinformação, a qual serve de arma ideológica contra os grupos pertencentes à comunidade LGBTQIAPN+ na contínua perseguição de seus direitos, exclusão social e violência sofrida.

Contudo, por mais que a quantia tenha surpreendido negativamente de início, ao analisar os produtos pedagógicos elaborados, foi possível identificar uma pluralidade de formatos e objetivos para suas aplicações, revelando assim uma temática passível de exploração por diversos formatos e maneiras de se abordar a temática pesquisada, podendo ser citado: *e-books*
com diversas focos, como a apresentação de legislações que amparam o estudo historicizado da sexualidade; acervos digitais de filmes e séries sobre a temática LGBTQIAPN+, com presença de produções focadas em momentos históricos; e, até mesmo, planos de aulas e sequências didáticas que sirvam como referência para o uso em sala de aula.

Diante de uma análise epistemológica de seus conteúdos, revelou-se a predominância das linhas marxistas e pós-estruturalistas para a fundamentação teórica do tema, divergindo pouco entre os autores destaques destas respectivas lentes de entendimento. Demais áreas correlatas como a Pedagogia Histórico Crítica e o Feminismo de Gerda Lener também são encontrados junto das linhas principais aqui averiguadas.

Destacam-se ainda a predominância de produções nos estados do Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul

e Paraná como únicos entre as regiões Sul e Sudeste a apresentarem esta temática como foco da produção. Junto disto, o aparecimento de produções com este viés se dá apenas a partir dos dois últimos anos da década de 2010, revelando pontos focais de produção a partir de um período recente.

Conclusão

Diante do exposto no presente trabalho, conclui-se que a temática de sexo e sexualidade unida ao Ensino de História proporciona um leque de formatos e aplicações para produtos educacionais necessários aos metrados profissionais, tanto na área da Educação quanto na de História, muito embora, as produções coletadas revelem números pequenos de trabalhos produzidos até o presente momento.

Diante disto, entende-se que a temática do exo e da sexualidade demtro do ensino de história possibilita uma grandiosa abertura para que mais produções voltadas para o trabalho dentro de sala de aula possam ser realizadas, na busca por um enfrentamento político docente à lgbtfobia presente em nossa sociedade e por uma educação histórica emancipadora acerca do sexo e da sexualidade humana.

Referências

LAKATOS, E. M; MARCONI, M DE. A. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 5ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

LOSS, T; MOCROSKY, L. F; HUSSEIN, F. R. G e S; MOTTA, M. S. **Mapeamento Sistemático de Produtos Educacionais dos Programas Profissionais de Pós-Graduação da UTFPR que Tratam de Tecnologias Digitais no Ensino de Matemática.** Revista Paranaense de Educação Matemática, v. 11, n. 24, p. 421-441, 2022.

MENDONÇA, A. P; RIZZATTI, I. M; RÔÇAS, G; FARIAS, M. S. F de. **O que contém e o que está contido em um Processo/Produto Educacional? Reflexões sobre um conjunto de ações demandadas para Programas de Pós-Graduação na Área de Ensino.** EDUCITEC – Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico, v. 8, s.n, s.p, 2022.

OBSERVATÓRIO DE MORTES E VIOLÊNCIAS LGBTI NO BRASIL. **Dossiê 2022: Morte e Violências contra LGBTI+ no Brasil.** 2023. Disponível em:https://observatoriomorteseviolenciaslgbtibrasil.org/wp-content/uploads/2023/05/Dossie de-Mortes-e-Violencias-Contra-LGBTI-no-Brasil-2022-ACONTECE-ANTRA-ABGLT.pdf Acesso em: 10 de jun. 2024.

ROTEIRO PARA A ELABORAÇÃO DE GRUPOS COLABORATIVOS DE ESTUDOS SOBRE A IGUALDADE DE GÊNERO NA ESCOLA

Vânia Antunes Domingues da Costa (Universidade Estadual de Maringá)
vadocos@gmail.com

Vanessa Campos Mariano Ruckstadter (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
vanessaruckstadter@uenp.edu.br

Resumo: O professor é figura central nas abordagens de gênero na escola, necessitando de capacitação científica sobre a temática. Assim, o objetivo desta produção é apresentar os resultados obtidos com o estudo realizado na instrumentalização docente sobre as premissas científicas relacionadas às questões de gênero na escola a partir da Pedagogia Histórico-Crítica. Utilizando-se do Materialismo Histórico e Dialético, realizou-se entrevistas e a proposição de um Grupo Colaborativo de Estudos Científicos que foi aplicado. Seus resultados evidenciaram a capacidade de colaborar na instrumentalização docente sobre as questões de gênero, pois combate a desinformação sobre a temática que toma conta do meio social.
Palavras-chave: Formação Docente Continuada; Igualdade de Gênero; Direitos Humanos.

Introdução e Objetivo

É inegável que houve avanço na conquista de direitos pelas mulheres no decorrer do tempo, porém, ainda há muito a ser feito para que haja uma educação igualitária em gênero nas escolas. Há muitas discussões e polêmicas que envolvem as discussões sobre a temática, fortemente impactadas pela propagação de notícias falsas e/ou as disseminadas sem fundamento científico ou com motivação anticiência. Diante dessa lacuna constatou-se a necessidade de desenvolver uma pesquisa relacionada à temática, estudo realizado no Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual do Norte do Paraná, mestrado profissional em Educação Básica, na linha Práticas Docentes para a Educação Básica.

O estudo justifica-se pela necessidade de abordagem social do conceito de gênero, o que ainda causa confusão e polêmicas (Louro, 1995). Sendo o ambiente escolar um espaço orientado à construção de saberes, formado pela diversidade, as discussões de gênero não podem ser ignoradas. Incorre-se em inúmeras controvérsias que expõem a necessidade de sua abordagem, pois não referencia somente a desigualdade, mas relaciona-se também ao machismo e patriarcado como estruturantes da sociedade (Saffioti, 2011). Essas práticas estão impregnadas na sociedade e são percebidas nas práticas sociais que restringem o acesso das mulheres aos espaços decisórios de poder. Isso porque, "ninguém nasce mulher: torna-se mulher" (Beauvoir, 1967, p. 9), pois o ser homem e o ser mulher é uma construção sócio histórica e cultural, transmitida de geração

em geração.

O objetivo desta produção é apresentar o resultado do estudo realizado para a instrumentalização docente sobre as premissas científicas que se relacionam às questões de gênero, fundamentando-se nos anseios defendidos pela Pedagogia Histórico-Crítica. Esta considera que a educação é "o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens"
(Saviani, 2008, p. 2). Desta maneira, a abordagem de gênero na escola colabora para a humanização dos sujeitos a partir de uma perspectiva de direitos humanos. Entretanto, não se trata de um processo pacífico, pois há inúmeras controvérsias que abrangem a temática o que culmina em desentendimentos e discussões. Daí a necessidade de um debate norteado no ambiente escolar, devendo o aluno ser incluído no processo e, sempre que possível, suas famílias também.

Metodologia

A partir do Materialismo Histórico e Dialético o estudo iniciou-se buscando as contradições e as descontinuidades evolutivas no pensamento sobre as questões de gênero. Realizou-se uma pesquisa com nove docentes de quarto e quinto ano do Ensino Fundamental para constatar os seus conhecimentos prévios sobre a temática. De posse desses dados elaborou
se um roteiro para a constituição de um grupo colaborativo de estudos científicos sobre a igualdade de gênero na escola. As reuniões eram divididas em quatro módulos e embasadas em leituras científicas sobre a temática. O primeiro módulo apresentou a temática de gênero a partir de seus aspectos históricos, científicos, sociais e culturais; o segundo, tratou do machismo, patriarcado, reprodução inconsciente e discursos nas ações rotineiras; o terceiro lidou com os reflexos sociais abordando ideologias e silenciamentos das questões de gênero ao longo da história; e o quarto, discutiu os estereótipos, mitos e falsas crenças, anticiência e estratégias para se trabalhar a desinformação sobre gênero na escola. Embasando-se na Pedagogia Histórico-Crítica constatou-se a prática social inicial e final, além de uma pesquisa sobre as sugestões de melhorias para futuros encontros. Os resultados deste processo melhorado forma compilados em um roteiro disponibilizado em formado de produto educacional.

Resultados e Discussão

Percebeu-se, com a realização do estudo que ainda há muito a ser feito para que homens e mulheres conquistem um tratamento igualitário na sociedade. Neste contexto, o professor é peça central que tem um duplo desafio: lidar com a desinformação que toma conta do meio social e que vem até ele refletida no comportamento e na forma de pensar de seus alunos e suas famílias; e por outro lado, com a falta de capacitação sobre a temática, visto que há uma forte comoção social para sua não abordagem como resultado de um conservadorismo que busca
manter as coisas como estão. Nenhum dos professores participantes receberam capacitações específicas sobre as questões de gênero, que nas formações continuadas é abordado dentro da ótica da diversidade. Maior parte deles relacionavam gênero somente à sexualidade, não percebendo que se trata de uma construção social que

visa manter a mulher em uma condição de inferioridade, restrita à esfera doméstica.

Constatou-se também a necessidade de lidar com as famílias dos alunos, visto que os docentes 205consideram as crianças como seus espelhos. Uma questão que ficou evidente antes do estudo era a confusão apenas com questões de sexualidade, mas que ao final os docentes perceberam que as discussões de gênero são bem mais profundas. Perceberam também que o conservadorismo que abrange a temática está relacionado ao machismo e patriarcado, práticas estruturantes da sociedade, cujos defensores se beneficiam com a mulher em uma posição de inferioridade. Assim, apesar de toda a discussão realizada, da construção coletiva de conhecimentos, constatou-se que o professor é o que mais pode fazer para o avanço desta discussão. Entretanto, eles estão sempre com pés e mãos atados devido à falta de respaldo das chefias e/ou o excesso de burocracias que envolve o exercício de suas atividades. Devido ao seu potencial de emancipação, sua função é extremamente controlada, são inúmeras capacitações, treinamentos, burocracias e mais burocracias para atender. Com isso, o aprofundamento científico das discussões fica comprometido, mantendo-se as abordagens sobre gênero em níveis mais rasos e sem possibilidade de aprofundamento no ambiente escolar.

Conclusão

O objetivo desta produção foi apresentar o resultado do estudo realizado para a instrumentalização docente sobre as premissas científicas que se relacionam às questões de gênero, fundamentando-se nos anseios defendidos pela Pedagogia Histórico-Crítica. Constatou-se que apesar de haver grande comoção e, a partir da capacitação, maior entendimento sobre a necessidade de se abordar as questões de gênero em sala de aula, o processo é desafiador para o corpo docente. Eles não conseguem aprofundar neste tipo de discussão sozinhos, necessitando de respaldo das chefias devido à desinformação que toma conta das famílias dos alunos. Trata-se de um estudo complexo que abrange inúmeras vertentes, iniciado pelas lacunas constatadas sobre o entendimento docente acerca das questões de gênero. E não poderia ser diferente, visto que eles não tiveram contato com a temática nem em sua formação inicial e nem na formação continuada. Para isso é preciso discutir, pesquisar, buscar as bases científicas que norteiam as discussões sobre a igualdade de gênero na escola, percebendo-se que a realização de um grupo colaborativo de estudos favorece e colabora na formação de saberes docentes sobre a importância deste tipo de discussão na escola. Trata-se de uma estratégia para ampliação do conhecimento produzido pelo grupo de forma a incentivar a constituição de outros grupos e assim as discussões ampliem-se. Isso, pouco a pouco, poderá mudar esse cenário no qual as pessoas não estão preparadas para conversar sobre igualdade de direitos e acesso a oportunidades.

Um dos apontamentos mais explícitos constatados nesta pesquisa é a importância e a necessidade de se lidar com as famílias dos alunos. Trata-se de crianças machistas, com pensamentos machistas advindos de famílias machistas. Isso interfere no bom andamento das aulas, pois eles reproduzem inconscientemente, em sala de aula, o machismo que está impregnado em suas vivências. Nesse sentido, é preciso tratar a opressão, explicitar e debater a inferiorização da mulher no meio social, o que se for abafado, só perpetuará essa condição. É exatamente isso que o Materialismo Histórico e Dialético propõe, e fundamentando-se na Pedagogia Histórico-Crítica seremos capazes de conhecer o passado, criticá-lo e melhorá-lo. Outra vertente complexa relacionada é que as famílias estão imersas em preceitos religiosos, negando-se às discussões e à reflexão sobre a temática, colocando uma cortina de fumaça sobre a opressão que as mulheres vivenciam

diariamente, sendo esta uma temática instigante para a realização de uma continuidade neste estudo.

REFERÊNCIAS

BEAUVOIR, S. **O segundo sexo**: a experiência vivida. 2. ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1967.

LOURO, G. L. **Gênero, história e educação**: construção e desconstrução. Educação & realidade, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 101-132, jul./dez. 1995.

SAFFIOTI, H. **Gênero, patriarcado, violência**. 2. reimp. São Paulo: Perseu Abramo, 2011. SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

EDUCAÇÃO IGUALITÁRIA EM GÊNERO:
PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA DOCENTES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A PARTIR DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Vânia Antunes Domingues da Costa (Universidade Estadual de Maringá)
vadocos@gmail.com

Vanessa Campos Mariano Ruckstadter (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
vanessaruckstadter@uenp.edu.br

Resumo: As discussões de gênero na escola constituem-se em um caminho para explicitar as estruturas machistas e patriarcais que oprimem a mulher no meio social. O objetivo deste trabalho é apresentar o resultado de uma dissertação sobre a importância das discussões de gênero na escola. Parte do Materialismo Histórico e Dialético e da Pedagogia Histórico-Crítica que constatou a necessidade de uma formação docente específica sobre os fundamentos sócio históricos e culturais das questões de gênero. Um roteiro para a realização de grupos de estudos pode colaborar na instrumentalização docente para lidar com as questões de gênero em seu dia a dia.
Palavras-chave: Formação Docente; Instrumentalização; Questões de Gênero.

Introdução e Objetivo

Uma educação igualitária em gênero é algo que vai muito além dos muros de uma sala de aula. Trata-se de um processo de humanização social que coloca homens e mulheres em um mesmo patamar. Relaciona-se ao questionamento de lógicas opressivas sob a perspectiva dos direitos humanos, o que fomenta o questionamento de questões opressoras naturalizadas, que legitimam desigualdades, dominações e opressões (Saviani, 2008). Assim, a falta de criticidade no ensino é o resultado de um projeto que prevê o desmantelamento da educação e a negação sobre as desigualdades de gênero é um dos seus reflexos. Isso porque, o conceito científico de gênero ainda é um tabu na sociedade, estando envolto em inúmeras polêmicas que desinformam a população. Isso porque, várias são as controvérsias a seu respeito, pois trata-se de um conceito complexo e interdisciplinar, o que envolve um investimento intelectual mais aprofundado para sua compreensão (Louro, 1995). Isso porque, para compreender gênero é necessário compreender algumas práticas sociais como o machismo e o patriarcado que colaboram na dominação masculina (Saffioti, 2011). Nesse âmbito, como a sala de aula é um local no qual a prática reflexiva e o respeito à diversidade devem prevalecer, a abordagem de gênero é realizada de forma bem modesta se considerarmos a desigualdade social entre homens e mulheres. E essa questão é complexa, visto que o ambiente escolar é o palco de lutas pela manutenção dos interesses

sociais dominantes. Além disso, ela é a responsável pela manutenção de um sistema capitalista que marca e classifica as pessoas, dividindo-as em classes, embasando a manutenção de um sistema opressor no qual muitos não tem sequer o direito de existir (Saviani, 2013).

Com base nisso, o objetivo deste trabalho é apresentar o resultado de uma dissertação elaborada com o intuito de compreender de que forma um grupo colaborativo de estudos científicos sobre a igualdade de gênero na escola pode conscientizar docentes sobre a importância das discussões de gênero na escola. Trata-se de um estudo empírico que foi realizado em uma instituição pública de educação em um pequeno município do Norte do Paraná. Para isso, primeiramente, buscou-se embasamento teórico-científico para fundamentar a discussão. Na sequência, identificou-se as lacunas de entendimento dos docentes sobre a importância do debate em sala de aula. Todo o processo foi elaborado com base no Materialismo Histórico e Dialético e nos preceitos da Pedagogia Histórico-Crítica. Constatou-se que o produto educacional em forma de roteiro colaborativo de estudos pode colaborar consideravelmente para uma ampliação nas discussões de gênero no ambiente escolar, visto que instrumentaliza os docentes sobre o contexto sócio-histórico e cultural no qual o conceito de gênero se formou e vem sendo transmitido de geração em geração. Nesse âmbito, a formação continuada é uma forma eficaz de capacitação que possibilita também ao docente ter melhor embasamento para lidar com a desinformação que toma conta das famílias dos alunos.

Metodologia

Neste processo utilizou-se de fundamentação embasada no Materialismo Histórico e Dialético e na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, complementadas pelas Teorias Feministas e pelos Estudos Culturais. Para isso, considera-se a premissa de que a educação se constitui "no ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens" (Saviani, 2008, p. 2). Assim, o seu foco é a emancipação da classe trabalhadora a partir da defesa de um movimento questionador que se fundamenta cientificamente (Saviani, 2008). O movimento dialético favorece a compreensão de contradições sociais, explicitando a opressão e favorecendo as lutas e resistências. Essas questões embasaram a elaboração de um roteiro de entrevista que foi realizada com nove docentes do quarto e quinto ano do Ensino Fundamental. Esses docentes foram escolhidos porque nessa idade os alunos já conseguem expressar algumas de suas angústias. Esses dados serviram de embasamento para a elaboração de um roteiro para a constituição de grupos colaborativos de estudos científicos sobre a igualdade de gênero na escola que foi aplicado aos docentes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do município. Após finalizado o processo, percebeu-se que esse tipo de estudo específico e direcionado colabora para uma ampliação no conhecimento docente sobre a importância social de se discutir gênero na escola e em sua instrumentalização para lidar com as dificuldades que ocorrem no dia a dia de sala de aula, inclusive com as famílias dos alunos.

Todo o processo fundamentou-se na Pedagogia Histórico-Crítica que considera o conhecimento cientificamente acumulado pela humanidade, vindo daí seu potencial revolucionário. Trata-se de uma pedagogia fundamentada na intencionalidade, embasando-se na teoria marxista que visa à superação das contradições e opressões. Considera que os saberes docentes são dinâmicos e contrariam a visão tradicional da educação que coloca o professor como o detentor do conhecimento. Além do mais, fundamenta mudanças nas

formas de produção da existência humana, o que gera novas perspectivas a partir do desmantelamento das estruturas opressivas e dominantes que favorecem ao acúmulo de capital (Saviani, 2008). Nesta visão, o aluno aprende que as disputas pelo poder e a geração de riqueza parte de discussões políticas e que os saberes são desenvolvidos a partir daí, o que favorece uma formação humanizada de um sujeito questionador. Isso contextualiza as relações históricas e sociais e possibilita discussões críticas que questionam práticas sociais opressivas como o machismo e o patriarcado.

Resultados e Discussão

O processo de pesquisa evidenciou que todo professor precisa estar capacitado para que consiga lidar adequadamente com as questões de gênero em sala de aula. Sua adequada preparação teórica lhe trará embasamento para lidar com a desinformação das famílias refletida no comportamento e nas falas de seus alunos. O machismo e o patriarcado que predomina no meio social é refletido em sala de aula na forma de ser, agir e pensar dos estudantes que se fundamentam no que vivenciam em casa com suas famílias. Nesse âmbito, o professor tem uma dura e complexa tarefa, pois lhe faltam embasamento teórico-científicos pra lidar com grande parte das questões que vivencia em seu dia a dia. Essa questão torna-se ainda mais difícil quando elementos de espiritualidade entram nas discussões, o que favorece consideravelmente, a manutenção de estereótipos e papéis sociais opressores. Trata-se de uma forma de controlar os corpos, as vivências e assim, determinar uma estrutura social embasada na opressão, na desinformação e na ausência de diálogo sobre temáticas complexas que necessitam de reflexões e mudanças.

Isso reflete ideologias estruturantes que embasam-se na violência da imposição (Saffioti, 2011) e nas formas de significação social que vinculam-se à história humana (Louro, 1995). Além do mais, define vivências que reduzem a mulher a uma mera sombra do homem, devendo ser a sua auxiliar, enquanto que o protagonista continua sendo o masculino. A ele é dado o direito de agir em nome social na esfera pública, enquanto que à mulher isso é negado, já que ela é restringida aos afazeres domésticos na esfera privada. No entanto, para iniciar os debates de gênero é preciso dar um passo atrás, pois, primeiramente, busca-se lidar com a desinformação que ronda a temática, relacionando-a somente com as questões de sexualidade. Maior parte dos docentes acreditava que as discussões de gênero relacionavam-se única e exclusivamente às questões de sexualidade, não percebendo o amplo e complexo contexto que a problemática incita. Além do mais, desconheciam a construção sócio-histórico e cultural do termo, que envolto em polêmicas é abordado nas formações continuadas de maneira superficial sob a perspectiva da diversidade.

Conclusão

O objetivo deste trabalho foi apresentar o resultado de uma dissertação elaborada com o intuito de compreender de que forma um grupo colaborativo de estudos científicos sobre a igualdade de gênero na escola pode conscientizar docentes sobre a importância das discussões de gênero na escola. Evidenciou que as discussões sobre gênero são urgentes e necessárias, pois a violência vivenciada pelas mulheres está atrelada aos comportamentos, arranjos, valores,
espaços e funções atribuídas aos homens e mulheres no meio social. Trata-se de um debate complexo e

interdisciplinar que necessita de embasamento teórico-científico para ocorrer. Sua discussão a partir dos preceitos da Pedagogia Histórico-Crítica colabora para o questionamento de estruturas machistas e patriarcais que limitam as possibilidades de ser e existir das mulheres. Explicitando isso, escancara-se os antagonismos sociais que fundamentam as questões de gênero apenas nas questões de sexualidade. Esse tipo de discussão é necessário em um campo visado e policiado como o da educação, cujas potencialidades emancipadoras são marcadas por lutas e resistências. Isso colabora para reflexões necessárias sobre mecanismos que potencializam a naturalização da opressão e a restrição de comportamentos com base no gênero.

Nesse sentido, mesmo com os inúmeros avanços ocorridos, as discussões sobre gênero na escola estão bem longe do ideal. A lacuna encontrada evidenciou que o conhecimento sobre a questão ainda é incipiente, o que relaciona-se a diversas vertentes que marginalizam pessoas e colocam tabus sobre discussões necessárias como as questões de gênero. Grupos marginalizados continuam nesta condição porque as vertentes de gênero permanecem encobertas por uma cortina de tradicionalidade que impossibilita os avanços necessários neste sentido. Nesse sistema, a mulher e os debates feministas são relegados a questões secundárias, tidas como desnecessárias, pois maior parte das pessoas que estão no poder são homens e pra eles essa questão não é importante. Isso é perceptível até mesmo nas vivências das mulheres, que envoltas em misticismos que se relacionam às questões sociais, também defendem construções sociais embasadas em valores opressivos.

Referências

LOURO, G. L. **Gênero, história e educação**: construção e desconstrução. Educação & realidade, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 101-132, jul./dez. 1995.

SAFFIOTI, H. **Gênero, patriarcado, violência**. 2. reimp. São Paulo: Perseu Abramo, 2011.

SAVIANI, D. A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar. Germinal: Marxismo e educação em debate, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 25-46, 2013.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

REVISÃO NARRATIVA SOBRE OS CONHECIMENTOS ESPECIALIZADOS DOS PROFESSORES QUE ENSINAM MATEMÁTICA: UMA ABORDAGEM A PARTIR DO MODELO MTSK

Andreia Regina Dias Albano (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
andreiadiasalbano@gmail.com

Jonis Jecks Nervis (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
jonisjn@uenp.edu.br

Resumo

Este trabalho tem como objetivo apresentar o resultado parcial de uma Revisão Sistemática de Literatura sobre o conhecimento[1]especializado do professor que ensina divisão. Como este estudo faz parte de uma pesquisa mais ampla, utilizamos para este resumo uma revisão narrativa para apresentar o modelo analítico *Mathematics Teachers Specialized Knowledge* (MTSK[2]), que será a metodologia utilizada para identificar e descrever esses conhecimentos especializados.
Palavras-chave: Ensino de Matemática; Conhecimentos Especializados; Modelo MTSK

Introdução

> Não basta ao professor dominar o conteúdo a ser ensinado, é necessário dominar a forma como ensinar esse conteúdo. O conhecimento profissional dos professores é distinto do de outros profissionais, mesmo utilizando diariamente a matemática, pois, é-lhes necessário conhecerem os conteúdos matemáticos a ensinar mas também distintas formas de os tornar compreensíveis para os seus alunos e de relacionar os que estão a ser abordados com os que podem vir a ser ou já o foram, explorando estas possíveis conexões. (Ribeiro, Carrillo e Monteiro; 2012).

[1] Neste trabalho, optamos por utilizar a palavra “conhecimentos” em vez de “saberes”, pois este é o termo utilizado em todos os artigos que fundamentam este estudo. No Brasil, os pesquisadores que traduziram os autores originais traduziram Knowledge como "conhecimento", e nas referências consultadas não encontramos menção a uma diferença entre os termos "conhecimentos" e “saberes”.

[2] Utilizamos em todo trabalho as siglas originais provenientes da língua inglesa, por assim serem apresentadas nos referenciais consultados.

Nesta perspectiva de reconhecer o conhecimento profissional dos professores como algo distinto de outros profissionais, na década de 80, Lee S. Shulman, psicólogo, pesquisador e professor na Universidade de

Stanford, conduz um estudo que apresenta como resultado a identificação de padrões de conhecimentos especializados dos professores. (Mello, Moriel Junior e Wielewski; 2017).

Os estudos realizados por ele e sua equipe destacam uma estreita relação entre a formação de professores e o seu desenvolvimento profissional. Para Shulman, existem três componentes fundamentais que sustentam a especificidade de cada matéria a ensinar que são: conhecimento do conteúdo, conhecimento didático e conhecimento curricular. Contudo, os resultados das pesquisas de Shulman, indicavam conhecimentos genéricos dos professores, independente da área de atuação.

O avanço desta investigação nos levou a conhecer os estudos desenvolvidos por Débora Ball e seus colaboradores. Ball é professora e pesquisadora na área da formação de professores e desenvolveu um grande projeto de pesquisa junto com seus colegas na Universidade de Michigan. Em 2008 apresentou como resultado de suas pesquisas a teoria *Mathematical Knowledge for Teaching* (MKT), que é um modelo analítico dos conhecimentos especializados dos professores que ensinam matemática, baseado nos estudos de Shulman e nos três componentes principais por ele apresentados, porém reclassifica esses componentes em duas categorias: o Conhecimento Comum do Conteúdo e o Conhecimento Especializado do Conteúdo, sendo que cada categoria é dividida em três subcategorias (Mello, Moriel Junior e Wielewski; 2017).

Todavia, este modelo analítico apresentado por Ball e seus colaboradores, parecia ainda não satisfazer a alguns pesquisadores. Embasado nos estudos anteriores mencionados e visando aperfeiçoar o modelo apresentado por Ball e seus colaboradores, o educador e pesquisador espanhol José Carrillo Yáñez e seu grupo de pesquisa da Universidade de Huelva, apresentam em 2014, como resultado de suas pesquisas, um modelo analítico do conhecimento do professor que ensina matemática ainda mais especificado, o modelo analítico *Mathematics Teachers Specialized Knowledge* (MTSK).

Segundo Souza e Oliveira (2023):

> O MTSK é um instrumento analítico que modela/mapeia o núcleo do conhecimento profissional do professor de Matemática em dois domínios (Mathematical Knowledge – MK e Pedagogical Content Knowledge – PCK) e seus respectivos subdomínios, produzido como resposta a limitações do MKT. Pode ser considerado, portanto, como uma ferramenta metodológica que, por meio de seus subdomínios, permite analisar distintas práticas docentes.

O MTSK é um modelo teórico que descreve o conhecimento profissional específico e especializado do professor para ensinar matemática. Segundo Mello, Moriel Junior e Wielewski (2017), o MTSK foi criado a partir de uma análise abrangente das principais caracterizações, tipologias e modelos existentes sobre o conhecimento dos professores de matemática. Ele se baseia nas fundações estabelecidas por pesquisadores anteriores e busca superar as limitações identificadas nesses modelos.

Objetivo

Apresentar e descrever de forma sucinta o modelo analítico *Mathematics Teachers Specialized Knowledge* (MTSK).

Metodologia

Como este estudo é um recorte de uma Revisão Sistemática de Literatura mais ampla, como já mencionado anteriormente, optamos por utilizar aqui a metodologia da revisão narrativa. Para seleção do corpus foram estabelecidos critérios de inclusão e exclusão entre os artigos já selecionados para o trabalho original, porém, com foco apenas nos artigos que tivessem como tema central a descrição dos modelos analíticos utilizados para identificação e descrição dos conhecimentos especializados dos professores. No momento da elaboração do relato, os resultados da revisão foram discutidos com base em quatro artigos selecionados.

Resultados

Como resultado desta pesquisa é possível descrever o MTSK como um modelo analítico que possibilita identificar, descrever e categorizar o conhecimento especializado do professor a partir de seus dois principais domínios: domínio *Mathematical Knowledge* – MK (Conhecimento Matemático) e domínio *Pedagogical Content Knowledge* – PCK (Conhecimento Pedagógico do Conteúdo). Para Pazuch e Ribeiro (2017), esse modelo analítico busca se distanciar da ideia do conhecimento matemático para o ensino e tenta pensar no conhecimento dos professores de matemática, que só faz sentido para os professores, ou seja, a natureza especializada define todo o conhecimento em consideração.

Abaixo apresenta-se uma breve descrição do modelo MTSK com seus domínios e subdomínios:

Fonte: Baseado em et al. (2014) Carrillo

Domínio 1: Conhecimento Matemático (MK) são definidos como conhecimentos/crenças que os professores tem sobre a Matemática. Subdomínios do MK:

- ✓ O Conhecimento de Tópicos Matemáticos (KoT): inclui aspectos fenomenológicos, significado de definições, de conceitos e de procedimentos matemáticos.
- ✓ O Conhecimento das Estruturas Matemáticas (KSM): abrange o entendimento das principais ideias e estruturas matemáticas, assim como o domínio das propriedades e conceitos relacionados a itens específicos. Inclui também o conhecimento das conexões entre os tópicos já conhecidos com aqueles que ainda serão aprendidos.
- ✓ O Conhecimento da Prática Matemática (KPM): se refere às maneiras de proceder em matemática. Envolve o conhecimento das formas de conhecer, criar ou produzir na área da Matemática (conhecimento sintático), aspectos da comunicação matemática, raciocínio e prova, saber como definir e usar definições, selecionar representações, argumentar, generalizar e explorar.

Domínio 2: Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (PCK) são definidos como conhecimentos/crenças sobre o ensino e a aprendizagem de Matemática. Subdomínios PCK: ✓ O Conhecimento do Ensino de Matemática (KMT): se alimenta do conhecimento matemático, assim como os demais subdomínios, porém focaliza o conhecimento de como o ensino desta matéria pode ou deve ser realizado, bem como estratégias de ensino diversas, que auxiliem o aluno no desenvolvimento de suas capacidades procedimentais e conceituais em matemática. ✓ O Conhecimento das Características de Aprendizagem de Matemática (KFLM): deriva da necessidade do professor entender como os alunos pensam, quando são envolvidos com atividades e tarefas matemáticas.

- ✓ O Conhecimento dos Parâmetros de Aprendizagem de Matemática (KMLS): se ocupa do conhecimento das diretrizes e de especificações curriculares, envolvendo o que está previsto, em cada etapa da educação escolar.

Discussão

Após breve histórico e descrição dos modelos apresentados, é necessário observar que, os modelos analíticos MKT e MTSK, definem um conhecimento do professor demandado na prática, ou seja, voltados para o estudo do conhecimento que o professor põe em uso na hora que está em sala de aula. Os modelos aqui apresentados coexistem, e são muito utilizados em pesquisas sobre formação de professores, tanto inicial, como continuada, para identificar e categorizar os conhecimentos dos professores que ensinam matemática nas mais diversas especificidades da área. Porém, o MTSK, por ser o último a ser elaborado, tem sido o mais utilizado nas pesquisas mais recentes.

Conclusão

Para Mello, Moriel Junior e Wielewski (2017), o MTSK é atualmente o modelo que pode responder

com mais clareza e consistência a pergunta: qual é o conjunto de conhecimentos especializados, que deve ter um professor para ensinar matemática? Retornando ao fato de que este estudo é um recorte de uma pesquisa maior, onde o objetivo da pesquisa é a busca por conhecimentos especializados dos professores que ensinam divisão na Educação Básica, o estudo e a compreensão do MTSK passou a fazer parte fundamental desta pesquisa, sendo ele o instrumento a ser utilizado para identificar e descrever esses conhecimentos.

Contudo, o entendimento de que o conhecimento deste modelo analítico, ainda pouco divulgado, pelo menos em nosso meio acadêmico, pode realmente nos levar a outros questionamentos sobre os conhecimentos especializados dos professores que ensinam matemática e estabelecer avanços nas necessidades formativas dos professores, fez com que a escolha da divulgação do modelo analítco MTSK tenha se tornado o foco deste trabalho.

Referências

MELLO, Geison; JUNIOR, Jeferson Gomes Moriel; WIELEWSKI, Gladys Denise. Base de conhecimento de professores de matemática: do genérico ao especializado. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 18, n. 2, p. 126-133, 2017.

PAZUCH, V.; RIBEIRO, A. J. Conhecimento profissional de professores de matemática e o conceito de função: uma revisão de literatura Professional knowledge of mathematics teachers and the concept of function: a literature review. **Educação Matemática Pesquisa**, v. 19, n. 1, 2017.

SOUSA, B. F.; OLIVEIRA, V. C. A. DE. Conhecimento Matemático para o Ensino e MTSK: uma revisão de literatura. **TANGRAM - Revista de Educação Matemática**, v. 6, n. 1, p. 185–209, 1 abr. 2023. RIBEIRO, Miguel; CARRILLO, José; MONTEIRO, Rute. Cognições e tipo de comunicação do professor de matemática. Exemplificação de um modelo de análise num episódio dividido. **Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa**, v. 15, n. 1, p. 93-121, 2012.

A REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRODUÇÃO ACADÊMICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Anésio José Duarte Filho (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
anesio_duarte@yahoo.com.br

Marisa Noda (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
mnoda@uenp.edu.br

Resumo: O mestrado profissional PPEd/UENP impõe-nos desafios. Queremos compartilhar nossa experiência no levantamento de teses e dissertações por meio da Revisão Sistemática de Literatura com o objetivo de contribuir com outras(os) pesquisadoras(res). As Bases de Dados utilizadas foram: BDTD/Ibict, Catálogo da CAPES, Repositórios Institucionais da Universidade Estadual Paulista (UNESP) e Universidade Estadual de Londrina (UEL), site da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). O tema é o neoliberalismo educacional e seus impactos. Selecionamos e analisamos sete trabalhos, sendo uma tese, quatro dissertações e dois produtos educacionais. Esse exercício permitiu-nos a compreensão da conjuntura educacional e a construção de nossos trabalhos acadêmicos na defesa de uma escola pública democrática e autônoma.
Palavras chave: Revisão Sistemática de Literatura; Produção Acadêmica; Relato de Experiência.

Introdução

A oportunidade de cursar o Mestrado Profissional em Educação no Programa de Pós Graduação em Educação Básica da Universidade Estadual do Norte do Paraná (PPEd/UENP) nos impõe muitos desafios, a começar pelos ajustes necessários no projeto de pesquisa: afinar o tema; a importância de se ter clareza do método adotado e dos procedimentos; a redefinição de objetivos, que encaminham as seções da dissertação; a revisão de literatura, na busca por trabalhos relacionados à temática, e o referencial teórico, os autores referências; sem falar na difícil tarefa de conciliar pesquisa e jornada escolar, que no nosso caso é de 47 h semanais.

Neste trabalho, queremos compartilhar nossa experiência no levantamento de teses e dissertações por meio da chamada Revisão Sistemática de Literatura (Côco, 2020). O parâmetro de busca compreendeu os trabalhos produzidos e publicados nos Estados de São Paulo, Paraná e Santa Catarina entre os anos de 2012 a 2022, relativos ao tema Políticas Educacionais Neoliberais nas Redes Públicas de Educação e seus impactos. Como ponto de partida, o

"Programa Adote Uma Escola[1]*",* fruto da legislação municipal de Jacarezinho PR. Para a inclusão de um trabalho acadêmico, determinou-se a relevância em relação às questões de investigação a partir da análise do

título, palavras-chave e resumo. Buscamos também Produtos Educacionais que pudessem servir de referência na elaboração desse trabalho extra. Ao longo de todo o processo, adotamos perspectiva predominantemente qualitativa, a meta eram 7 (sete) trabalhos. Essa tarefa se deu no 1ºtrimestre de 2023, com atualizações posteriores.

O caminho percorrido e o processo de busca

Utilizamos duas Bases de dados: 1. Biblioteca Digital Brasileira Teses e Dissertações (BDTD/Ibict), que reúne 147 Instituições de Ensino e Pesquisa do Brasil e conta com mais de 900 mil documentos; 2. Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, com os trabalhos de todo o Brasil. Após a apresentação dos resultados, ao fazermos a seleção, éramos direcionados para os repositórios das Instituições cujos trabalhos estão vinculados.

Assim, passamos por repositórios de Instituições como a Universidade Estadual Paulista (UNESP)[2], a Universidade Estadual de Londrina (UEL)[3], além do site da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP)[4]. Logo no início, percebemos que o neoliberalismo se manifesta sob vários aspectos na educação e necessitaríamos de mais de uma formulação de busca. Dessa forma, as palavras-chave utilizadas foram: 1. "Imperialismo e Educação" (entre aspas), 2. Participação na Gestão Escolar e as Políticas Neoliberais, 3. Parcerias Público-Privadas em Educação e 4. Neoliberalismo Educacional: Discurso Político e Planos de Governos. Foram apresentados 374 (trezentos e setenta e quatro) trabalhos e, destes, 5 (cinco) selecionados.

Os trabalhos selecionados

[1]Lei Adote uma Escola nº 4.193/2022. Na sua redação, a lei abre possibilidade para que pessoas físicas e jurídicas possam contribuir diretamente com a melhoria da qualidade da educação, sem especificar o que seria essa tal qualidade. No nosso entendimento, representa um ensaio para a privatização, colocando em risco a autonomia das instituições escolares e a própria educação pública. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a/pr/j/jacarezinho/lei-ordinaria/2022/420/4193/lei-ordinaria-n-4193-2022-institui-o-programa-adote-uma-escola-na-rede-municipal-de-ensino-de-jacarezinho-e-da-outras-providencias. Acesso em: 02 nov. 2024.

[2] Repositório Institucional UNESP – busca integrada *multicampi*. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/home. Acesso em: 22 set. 2024.

[3] Repositório da UEL. Disponível em: https://repositorio.uel.br/collections/18018eab-acf7-43e4-96e7- c2f081620855. Acesso em: 04 out. 2024.

[4] Site do PPEd/UENP – dissertações e produtos. Disponível em: https://uenp.edu.br/mestrado-educacao documentos/pped-trabalhos-conclusao. Acesso em: 04 out. 2024.

Os trabalhos selecionados foram: 1 (uma) Tese - Mezarobba (2017), da Universidade Tuiuti do Paraná (Instituição Privada); 4 (quatro) Dissertações - Marques (2021), da Universidade Estadual Paulista (UNESP, Marília SP); Sandaniel (2021) e Rissi (2021), da Universidade Estadual de Londrina PR (UEL) e Guerreiro (2022a), da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP); os dados são apresentados a seguir, no quadro 1.

Quadro 1 – Trabalhos selecionados.

Fonte	Título do Trabalho	Autor(a)	Natureza	Ano
Teses e Dissertações Capes	*Imperialismo e educação: a relação entre a educação pública e as fundações e institutos empresariais no Brasil (1990-2014).*	Mezarobba, Gilson.	Tese (Universidade Tuiuti do Paraná)	2017
Teses e Dissertações Capes	*A Participação do Grêmio Estudantil na Gestão da Escola Pública no Contexto das Políticas Educacionais Neoliberais.*	Marques, Alan da Silva.	Dissertação (UNESP/Marília).	2021
BDTD Ibict	*Terceira Via e as Políticas Educacionais Brasileiras: Uma Investigação sobre o Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP) em Londrina.*	Rissi, Lorena Mariana.	Dissertação (UEL)	2021
BDTD Ibict	*A Interferência de Grupos Empresariais na Gestão da Educação Básica Brasileira: um estudo sobre o Programa Melhoria da Educação do Itaú Social.*	Sandaniel, Anieli.	Dissertação (UEL)	2021
Site do PPEd/UENP	*Conservadorismo e Neoliberalismo na educação básica brasileira: discursos, vínculos e planos de governos.*	Guerreiro, Paulo Sérgio	Dissertação (UENP)	2022a

Fonte: elaborada pelo autor 2023/2024.

Panorama geral da seleção

A Tese de Mezarobba (2017) apresentou como objetivo central a investigação das ações de organismos privados junto à educação pública brasileira, a partir de um projeto imperialista liderado pelo Banco Mundial (BM) e a Conferência de Jomtien (1990). O método é o Materialismo Histórico-Dialético. Os procedimentos passaram por analisar: documentos, bibliografias, cartilhas e materiais produzidos pelas empresas para serem utilizados em programas educacionais. Na defesa de sua tese, destaca: o imperialismo atual é neoliberal, há desdobramentos na educação, os Institutos e as Fundações empresariais são inúmeros, estes agem em defesa de interesses capitalistas e diluem a luta de classes. As palavras-chave do trabalho são: Imperialismo, Ideologia, Educação, Parcerias Público-Privadas. Entre os autores,

Netto (2011), Gentili (1995), Laval (2004), Saviani (1991) e Shiroma e Evangelista (2004). Marques (2021)

considerou os aspectos históricos da organização estudantil e da gestão democrática dos anos de 1990 para cá, valorizando aspectos históricos da temática. Os procedimentos utilizados foram: as pesquisas bibliográfica e documental. Analisou importantes legislações, como a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei nº9.394/96). Suas palavras-chave foram: Gestão Democrática, Grêmio Estudantil e Participação. Nas referências: Chauí (2016) e Shiroma, Moraes e Evangelista (2001). No final, concluiu que as políticas neoliberais inibem e precarizam a participação dos alunos, tanto nos Grêmios, como na gestão escolar.

O trabalho de Rissi (2021) teve como objetivo identificar e analisar os fundamentos do programa do SEBRAE denominado: Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP), implantado nas escolas municipais de Londrina. A suposta metodologia foi o estudo de caso. Em relação aos procedimentos, houve consulta bibliográfica e documental. Sobre os achados da pesquisa, a autora destaca que o objetivo do programa é atrelar a educação escolar à prática do mundo dos negócios, com vistas a formar cidadãos à imagem e semelhança de uma empresa; e que o SEBRAE tem atuado como um aparelho privado de hegemonia. Nas referências, Saviani (1992), Duarte (2001), Shiroma, Moraes e Evangelista (2004), Frigotto (2006), Freitas (2018), Marx e Engels (2005), Gamboa (1989), Gentili (1998) e Orso (2007).

Sandaniel (2021) dissertou a partir do método Materialista Histórico-Dialético, adotando como procedimentos, ou técnicas, a Pesquisa Bibliográfica e a Análise Documental. As palavras-chave escolhidas foram: Política Educacional, Grupos Empresariais, Gestão da Educação Básica, Parceria Público-Privada. Segundo a autora, a intenção é implantar a gestão gerencial empresarial nos sistemas municipais de educação. Nas referências, Duarte (2001), Freitas (2018), Frigotto (2014), Gamboa (1989), Gentili (2013), Gramsci (2001), Laval (2004), Marx e Engels (2005), Saviani (2008), Shiroma, Moraes e Evangelista (2011).

Guerreiro (2022a) levou em consideração as ideias de Foucault: processo e teorização, como metodologia. Para o autor, os dois discursos – conservador e neoliberal - estão intimamente relacionados. Como procedimento, realizou um levantamento de planos de governos de candidatos e partidos na (da) eleição presidencial de 2018, analisando-os. Destacamos o Partido Social Liberal (PSL), de Jair Bolsonaro, vencedor. O *slogan* "Brasil acima de tudo, Deus acima de todos", reproduzia ao mesmo tempo argumentos conservadores e neoliberais ao atacar educação e docência - crise ética e de eficiência. Um discurso irresponsável, raso, que tinha como intuito confundir as pessoas. As palavras-chave adotadas foram: Educação, Educação Básica, Gestão e Planejamento, Conservadorismo, Neoliberalismo
e Discurso. Nas referências, Gentili (1999), Orso (2003) e Cury (1978). Este trabalho também foi orientado pela Profa. Dra. Marisa Noda, aderência entre as pesquisas do PPEd/UENP.

Análises de produtos educacionais

Nossa análise tem como referência Leite (2018) e se concentrou em dois produtos educacionais de dois programas de Mestrado Profissional distintos: o primeiro, de autoria de Larissa Soares da Cruz, da Universidade Estadual Paulista (UNESP/Bauru SP), Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica; o segundo, de autoria de Paulo Sérgio Guerreiro, Programa de Pós-Graduação em Educação

- Mestrado Profissional em Educação Básica (PPEd) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP/Jacarezinho PR).

Cruz (2021) desenvolveu um Produto Educacional, História em Quadrinhos (HQ), que está classificado como um livro digital ou e-book, intitulado: *"Vamos conhecer um pouco mais sobre o Transtorno do Espectro Autista?"*. Segundo a autora, o objetivo do Produto em questão é "ampliar a percepção dos pares sobre as características e especificidades de alunos com TEA", combatendo pré-conceitos e falta de conhecimento. O trabalho é direcionado para professores e alunos do 5º ano do Ensino Fundamental (I) e pode ser utilizado de várias maneiras, impresso ou digital. Ele foi descrito na dissertação, as principais informações estão presentes, inclusive sobre a ferramenta online que possibilitou a criação da HQ. Um Produto Educacional que explora ideias artísticas, mostrando-nos outras possibilidades para sua confecção. Em que pese tratar-se de um outro objeto de pesquisa, sua estrutura serviu-nos de referência. Chegamos até o trabalho pesquisando diretamente no repositório da Instituição.

Guerreiro (2022b) é autor do Produto Educacional intitulado: "*Meu Professor, por que Lutas?"*. Livro digital/e-book que o autor chama de "breve manual" e a Capes o classifica como "material didático e instrucional", cujo o objetivo é auxiliar alunos e professores a se introduzirem nas discussões acerca do liberalismo e do conservadorismo na educação brasileira; espera-se, assim, avanços no processo de conscientização dos participantes. É destinado ao ensino médio, de aplicação multidisciplinar. Pode ser utilizado no formato digital ou impresso. Tivemos acesso ao material via QR Code na mostra de produtos educacionais PPEd (UENP), em novembro de 2022. A organização interna apresenta: carta aos alunos, carta aos professores, filosofia, debates, análises de discursos, imagens e as referências utilizadas. A sequência didática adotada é esta: destaca um ponto sobre o tema – apresenta, explica, conceitua, descreve e propõe o debate. A grande referência para o desenvolvimento do nosso Produto, não só pela temática em si, mas também por envolver as orientações e coautoria da Profa Dra. Marisa Noda.

Considerações Finais

O PPEd precisa organizar os conteúdos programáticos iniciais de modo a atender às demandas do projeto, especialmente à revisão de literatura; essas duas atividades precisam estar alinhadas. Os trabalhos selecionados contribuíram para a compreensão da conjuntura educacional. Analisando suas abordagens, desencadeamento das ideias, o que não foi explorado, conclusões impactantes e um rol de autores imprescindíveis, estamos finalizando uma Dissertação e um Produto Educacional (temos até março de 2025 para concluir).

É possível encontrarmos os trabalhos de que precisamos em qualquer das bases de dados por nós referenciadas; é importante saber formular a busca. A BDTD/Ibict surpreende ao apresentar as informações de uma maneira mais organizada, objetiva e com boa visualização. Em relação a repositórios Institucionais, destacamos: a UNESP, que disponibiliza todo o seu acervo integrado (*multicampi*) num mesmo endereço eletrônico, e a página do PPEd/UENP, com tudo que já foi produzido pelo programa. A mostra de produtos educacionais do PPEd/UENP, em 2022, oportunizou-me o acesso aos trabalhos de Paulo Sérgio Guerreiro (2022a, 2022b) via QR Code, um bom caminho para a divulgação da produção científica.

A proposta de elaboração de um produto educacional (ou técnico-tecnológico, como também é chamado) no mestrado profissional é absurda, tudo para atender aos caprichos da CAPES, Instituição que traz para o campo acadêmico o *modus operandi* da sociedade capitalista neoliberal: a produtividade; contrariamente, entendemos que o que deve ser valorizado é o processo de aprendizagem vivido por estudantes da pós-graduação. Inegavelmente, o PPEd vem se esforçando para tornar esse desafio menos espinhoso, mas a questão ainda carece de debate. Transformar a obrigatoriedade em faculdade, ou seja, em escolha, seria uma medida razoável.

Em tempo, cabe o destaque que as orientações da Profa. Dra. Marisa Noda foram precisas, ampararam-nos em todos os momentos dessa jornada, sempre nos tratando com respeito e dignidade. Agradecer, também, a todo corpo Docente do PPEd/UENP, aos grupos de estudos e pesquisas, às pesquisadoras e aos pesquisadores colegas da turma V, que tanto contribuíram nessa caminhada.

REFERÊNCIAS

BDTD. **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.** 2024. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Advanced. Acesso em: 20 set. 2024.

BRASIL. **Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.** 2024. Disponível em: https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/. Acesso em 22 set. 2024.

CÔCO, Dilza. Revisão sistemática de literatura no campo dos estudos da educação na cidade: uma proposta dialógico. **Revista Campo Abierto.** ISSN 0213-9529, Vol. 39, Nº 2, 2020 (Investigación Cualitativa), páginas 123-138. Disponível em: https://dehesa.unex.es:8443/bitstream/10662/11564/1/0213-9529_39_2_123.pdf. Acesso em: 01 de nov. 2024.

CRUZ, Larissa Soares da. **Vamos conhecer um pouco mais sobre o transtorno do espectro autista?** 2021. 16 f. Produto Educacional (Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Bauru SP.

GUERREIRO, Paulo Sérgio. **Conservadorismo e Neoliberalismo na educação básica brasileira:** discursos, vínculos e planos de governos. 117 p. Dissertação (Mestrado em Educação Básica) – Universidade Estadual do Norte do Paraná. Campus Jacarezinho PR. Orientadora: Marisa Noda. Jacarezinho, 2022a.

GUERREIRO, Paulo Sérgio. **Meu professor, por que lutas?** Orientadora: Marisa Noda. 2022b. p. 57. Produto Educacional (Mestrado em Educação Básica) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Estadual do Norte do Paraná, Jacarezinho.

LEITE, Priscila de Souza Chisté. **Produtos Educacionais em Mestrados Profissionais na Área de Ensino:** uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. 7º Congresso Ibero-Americano em investigação qualitativa. v. 1. 2018.

MARQUES, Alan da Silva. **A Participação do Grêmio Estudantil na Gestão da Escola Pública no contexto das Políticas Educacionais Neoliberais.** 2021. 124 f. Dissertação (Pós Graduação em Educação) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Marília SP.

MEZAROBBA, Gilson. **Imperialismo e educação:** a relação entre a educação pública e as fundações e institutos empresariais no Brasil (1990-2014). Tese (Doutorado) – Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba. Orientadora: Anita Schlesener. Curitiba, 2017.

RISSI, Lorena Mariana. **Terceira Via e as Políticas Educacionais:** uma investigação sobre o Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos em Londrina. 2021. 353 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina PR.

SANDANIEL, Anieli. **A Interferência dos Grupos Empresariais na Gestão da Educação Básica Brasileira:** um Estudo sobre o Programa Melhoria da Educação do Itaú Social. 2021. 290 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina PR.

MANIFESTAÇÕES METACOGNITIVAS DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM AULAS DE MATEMÁTICA

Élen Vieira dos Santos (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
elen_vds@outlook.com

George Francisco Santiago Martin (Universidade Estadual do Norte do Paraná) george@uenp.edu.br

Resumo: O objetivo consiste em investigar e analisar as manifestações metacognitivas dos alunos, durante as aulas de Matemática, nos anos finais do Ensino Fundamental, por meio de um questionário metacognitivo e entrevistas semiestruturadas, adaptados de Rosa (2014) e Corrêa (2021), como um projeto piloto, a fim de avaliar a viabilidade e eficácia da metodologia. Para a análise dos dados utilizou-se a Análise Textual Discursiva, segundo Moraes e Galliazzi (2016). Concluiu-se que as entrevistas permitiram uma maior aproximação com as manifestações metacognitivas e que os pensamentos voltados às experiências metacognitivas acontecem naturalmente por parte dos alunos, enquanto conhecimento e habilidades metacognitivas estão em processo de aprimoramento.

Introdução

Durante o processo de aprendizagem o estudante passa por um processo organizar, planejar, coordenar e assimilar conhecimentos prévios com os novos estímulos, fortalecendo e expandindo sua rede cognitiva. A consciência e controle dos processos estabelecidos definem a metacognição, por se tratar de um conjunto de operações de natureza cognitiva, na qual o sujeito conhece, domina e regula durante a realização de uma tarefa (ROSA, 2014).

> "O de metacognição pode ser compreendido como integralizado por conhecimento metacognitivo, a habilidade metacognitiva e a experiência metacognitiva de forma reflexiva para atingir a compreensão das relações e dos processos."(CORRÊA et. al., 2021, p. 12).

O conhecimento metacognitivo se refere ao entendimento ou conhecimento que uma pessoa tem sobre seus próprios processos cognitivos. Isso inclui a compreensão de como pensamos, aprendemos, memorizamos e resolvemos problemas, na perspectiva de três variáveis: pessoa, tarefa e estratégia (ROSA, 2014; CORRÊA et. al., 2021).

A habilidade metacognitiva envolve a capacidade de uma pessoa aplicar esse conhecimento

metacognitivo de forma eficaz. Isso inclui a capacidade de reconhecer quando algo não está sendo compreendido, de ajustar estratégias de aprendizagem conforme necessário e de planejar e gerenciar o próprio tempo e esforço de estudo. Três elementos fundamentais no processo de autorregulação metacognitiva: planificação, monitoramento e avaliação (ROSA, 2014; CORRÊA et. al., 2021).

As emoções e os sentimentos fazem parte dos processos cognitivos, logo, influenciam na aprendizagem. Quantas vezes, em sala de aula, nos deparamos com frases como "Não gosto de Matemática" ou "Não sei fazer", frases com sentidos negativos que desmotivam os estudantes e prejudicam a aprendizagem, essas reflexões fazem parte de experiências metacognitivas, percepções e convicções acumuladas (ROSA, 2014). Durante uma experiência metacognitiva, uma pessoa pode estar monitorando seu próprio desempenho, percebendo dificuldades ou áreas de confusão e tomando decisões sobre como abordar melhor uma tarefa cognitiva específica, a partir da manifestações dos contextos, sujeito, sentimentos, estimativas, juízos de memória e especificidades da tarefa (CORRÊA, 2021; CORRÊA et. al., 2021).

Para ajudar na reflexão metacognitiva temos os questionamentos metacognitivos que "permitem ao estudante a constante revisão de seu pensamento e o controle de suas ações" (ROSA, 2014, p. 112). Então, refletir sobre o processo de aprendizagem ajuda a aumentar a consciência sobre como aprender, quais estratégias utilizar e onde melhorar. Portanto pretende-se investigar e analisar as manifestações metacognitivas dos alunos, durante as aulas de Matemática, nos anos finais do Ensino Fundamental, mais precisamente do 7º ano, por meio do questionário metacognitivo, adaptado de Rosa (2014) e Corrêa (2021), com perguntas fechadas e abertas, e também entrevistas semiestruturadas, com gravação de áudio e registros feitos em diário de bordo. Para análise dos dados coletados, será utilizado a Análise Textual Discursiva (ATD), estruturado segundo Moraes e Galliazi (2016), que explora camadas de significado que vão além da leitura superficial.

Objetivos

Investigar e analisar as manifestações metacognitivas dos alunos, durante as aulas de Matemática, nos anos finais do Ensino Fundamental.

Metodologia

A pesquisa, de natureza aplicada, numa abordagem qualitativa, investigou e analisou as reflexões metacognitivas dos alunos durante as aulas de Matemática no 7º ano do Ensino Fundamental. O autoquestionamento é uma forma de promover atitudes de busca pelo conhecimento e de tomada de consciência do seu modo de pensar, ou seja, permite que o educando monitore e identifique lacunas e desafios na própria aprendizagem, possibilitando avaliar seus conhecimentos, esforços e sentimentos expressos no processo de aprendizagem. Portanto foi elaborado um Questionário Metacognitivo, baseado em Rosa (2014) e Corrêa (2021), com perguntas fechadas e abertas, e também como norteadoras para entrevista semiestruturada, com gravação de áudio e resgistros em um diário de bordo. Com intuito de acessar o sistema metacognitivo dos estudantes do 7º ano nas aulas de Matemática, a fim de analisar as reflexões metacognitivas, podendo ser uma forma de avaliar a aprendizagem do aluno, e assim auxiliá-lo no processo de apropriação do conhecimento.

Os áudios foram transcritos a fim de utilizar a Análise Textual Discursiva, que partir da desmontagem

dos textos, como processo de análise minuciosa, propiciou a categorização, que constitui movimento de síntese, na qual pretende-se utilizar os processos metacognitivos (conhecimento, habilidades e experiência) para contribuir na formulação das categorias de análise. Por fim a escrita e organização de um metatexto, resultante do processo analítico, demostrou os resultados obtidos (MORAES; GALLIAZZI, 2016)

Resultados

Para avaliar a viabilidade e eficácia dos questionários metacognitivos e entrevistas foi realizado um projeto piloto com os alunos do 7º ano, nas aulas de Matemática do dia 23 de outubro de 2024. Foram aplicados o questionário metacognitivo e realizado entrevista, com perguntas adaptadas de Rosa (2014) e Corrêa (2021).

A turma do 7º ano possui 19 alunos matriculados, com idades entre 12 e 13 anos, sendo que quatro alunos possuem laudo de Deficiência Intelectual, portanto não participaram na etapa do questionário, apenas da entrevista. No dia estavam 13 alunos presentes, destes apenas um com neurodivergência.

Foi aplicado um questionário composto por 18 perguntas, sendo 14 fechadas (de sim ou não) e 4 abertas. Para facilitar a apuração dos resultados organizamos o questionário metacognitivo da seguinte forma: as perguntas de 1 a 6 eram voltadas ao conhecimento metacognitivo, de 7 a 12 para a habilidade metacognitiva e de 13 a 18 para a experiência metacognitiva. Como exemplo apresentamos algumas perguntas do questionário:

· Quando lê e não entende uma tarefa, o que você faz para entender?

· Você conseguiu realizar a atividade?

· O que você faz primeiro quando vai realizar uma tarefa

· Quando começa uma tarefa, pensa em quais objetivos pretende alcançar?

· Como se sentiu ao resolver este problema?

· Você teve dificuldade para resolver a atividade?

Durante a aplicação notou-se uma dificuldade em relação a alguns termos utilizados e, principalmente, em elaborar as respostas para as questões abertas. Entende-se que tal reação pode ter sido motivada pelo fato de ser o primeiro contato com o questionário metacognitivo.

Logo após recolher os questionários, realizou-se uma entrevista grupal, com toda a turma, de forma semiestruturada, uma vez que foi definido um roteiro apenas para nortear a entrevista, mas em se tratando de metacognição, pudemos observar a reflexão deles sobre a aula, as atividades e o questionário trazendo assim,

perguntas não previstas, enriquecendo a coleta de dados.

Na etapa da entrevista contamos com a gravação de áudio, que foi convertido em texto para análise dos dados, por meio da ATD. Para preservar a identidade e facilitar o processo de análise os alunos foram codificados de acordo com a lista de chamada.

As categorias de análise seguiram a definição de Corrêa (2021) sobre o sistema metacognitivo composto pelos conhecimento metacognitivo, habilidade metacognitiva e experiência metacognitiva. As falas dos alunos que tinham sentido do domínio sobre o assunto estudado, fizeram parte da categoria de Conhecimento Metacognitivo. Um recorte da entrevista que possibilita vizualizar e compreender essa categoria:

Professora: Sobre o que foi essa lista de exercícios?
Em coro: Simetria.
Professora: O que é simetria?
Aluno 1: É como se fosse o espelho.
Aluno 14: Tem que ser igual nos dois lados (do eixo).

A entrevista segue trazendo os questionamentos metacognitivos apoiados com comentários sobre a lista de exercícios que os estudantes tinham resolvido. Durante a conversa, os alunos reconheciam a natureza e a exigência da tarefa a partir de seus conhecimentos sobre o conteúdo já estudado, características do conhecimento metacognitivo.

Em outras passagens, principalmente quando descreviam as estratégias, os passos utilizados para resolução do exercício, as dúvidas e avaliação do desempenho pode-se observar traços da Habilidade Metacognitiva. Falas como:

Aluno 16: Na base do triângulo pequeno tinha 3 e no grandão tinha 9 dai tinha que pensar que número vezes o três que dá nove, e é três.

Aluno 10: Isso aí! Quatro vezes três era doze e cinco vezes três era 15. (Falando sobre os outros lados do triângulo)

Aluno 2: Isso daí era ampliação, igual o que nós fizemos na folhinha de quadradinhos. (Relembra os exercícios feitos na folha quadriculada)

Aluno 11: Ah "sora", eu errei essa.

Durante a realização da tarefa e durante a entrevista percebe-se que os estudantes identificam por onde começar uma tarefa e quais seus objetivos, característica da planificação, mas observou-se que alguns alunos ainda dependem de orientação e incentivo do professor, enfatizando que o processo de monitoração ainda esteja fragmentado, consequentemente não conseguem se autorregular sozinhos.

A manifestação sobre a sensação de saber, familiaridade, satisfação e confiança foram muito evidentes, ainda durante a realização da tarefa, no questionário e, principalmente, durante as entrevistas, esses fatores são características da Experiências Metacognitiva. Era comum ouvir:

Aluno 4: Ah essa daí tava muito fácil

...

Aluno 2: Essa eu chutei, tava muito difícil.
Professora: Mas você leu o enunciado mais de uma vez?
Aluno 2: Eu li mas não entendi.

...

Aluno 5: Acertei as dez questões, tava muito fácil.

O estudante provavelmente vivenciou uma experiência metacognitiva, em que não se limitou a analisar se havia aprendido ou não, mas também avaliou os processos que o levaram a alcançar a totalidade de sua aprendizagem, envolvendo-se, possivelmente, em uma reflexão profunda sobre esses processos por meio da metacognição (CORRÊA, 2021)

Discussão

Após a interpretação do resultados pudemos observar que, nesta turma, a melhor forma de extrair as reflexões metacognitiva dos alunos foi por meio da entrevista. Acredita-se que o fato de eles interpretarem este momento apenas como uma conversa com o professor e os demais colegas, fez com que se sentissem mais à vontade para expor suas experiências e pensamentos.

Sobre o sistema metacognitivo, a aproximação com o conhecimento metacognitivo depende do incentivo do professor para que os estudantes externalizem suas percepções, Corrêa (2021, p. 42) define que os "processos envolvidos na formação do conhecimento metacognitivo são considerados manifestações do 'monitoramento off-line' da cognição".

A habilidade metacognitiva está sendo aprimorada, pois os educandos identificam o objetivo da tarefa, traçam estratégias de resolução, mas caso precisem ajustar sua abordagem – autorregulação – sentem dificuldades recorrendo ao auxilio do professor ou dos colegas.

> "Pode-se afirmar que a habilidade metacognitiva é um conjunto integrado de competências de gerenciamento das ações e decisões cognitivas que são constantemente aprimoradas e atualizadas por meio do feedback das experiências metacognitivas" (CORRÊA, 2021, P. 46).

Com relação a experiência metacognitiva observamos que durante a realização da atividade sobre o conteúdo, antes mesmo do questionário ou entrevista, já podiamos acompanhar as reflexões sobre suas aprendizagens, manifestadas por meio dos juízos de memória, mas principalmente por meio dos sentimentos de satisfação e confiança.

Conclusão

Conclui-se, portano, que a interação entre professor e aluno é a melhor maneira de incentivar a reflexão metacognitiva, possibilitando ao professor identificar se a aprendizagem foi efetiva ou se ainda possuem dificuldades.

As manifestações metacognitivas foram expostas de forma natural por meio dos sentimentos, juízos de memória e especificidades da tarefa, ligados às experiências metacognitivas. E para os conhecimentos e habilidades metacognitivos se faz necessário o incentivo do professor para que eles reflitam e exponham seus pensamentos e percepções.

Pretende-se realizar uma entrevista individual com cada aluno, para avaliar as manifestações particulares de cada um dos estudantes, possibilitando um aprofundamento no sistema metacognitivo.

Referências

CORRÊA, Nancy Nazareth Gatzke; et. al. **Entendendo a metacognição e sua influência conativa para a aprendizagem**. In: CORRÊA, Hugo E. R.; FIORUCCI, Rodolfo; PAIXÃO, Sergio V. (org.). Educação (integral) para o século XXI: cognição, aprendizagemagens e diversidades. p.119 a 140. Editora: Gradus, 2021.

CORRÊA, Nancy Nazareth Gatzke. **Mapeamento da percepção do sistema metacognitivo na aprendizagem em Física:** um estudo dos relatos de estudantes do Ensino Médio. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Ciências Exatas, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática, 2021.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva.** Ijuí: Editora Unijuí, 2016. 3. ed. (Coleção educação em ciências). E-book ISBN 978-65-86074-19-2 (digital).

ROSA, Cleci Teresinha Werner da. **Metacognição no ensino de física:** da concepção à aplicação. Passo Fundo: Editora Universidade de Passo Fundo, 2014.

QUÍMICA E CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: UMA ANÁLISE DE CONTEÚDO

Rafaela de Souza Schimidt (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
rafaelasschimidt@gmail.com

Juliane Priscila Diniz Sachs (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
jsachs@uenp.edu.br

Clair de Luma Capiberibe Nunes (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul)
clairdeluma@gmail.com

Resumo: O presente estudo busca apresentar resultados de uma Análise de Conteúdo (AC) categorial temática feita em 18 estudos acerca de avanços ou lacunas com relação à temática de gênero nas formações iniciais docentes em Química e Ciências Biológicas. Os resultados obtidos permitem inferir que, embora os/as licenciandos/as demonstrem algum conhecimento e conscientização em relação à temática, ela ainda se apresenta de forma insuficiente nos cursos, dificultando assim a promoção de uma educação científica equitativa em gênero na educação básica.
Palavras-chave: Gênero; Formação inicial docente; Educação científica.

Introdução

Historicamente, a Ciência não tem se mostrado aberta a aceitar suas arbitrariedades produzidas em relação às questões sociais, dentre elas, a questão de gênero (Harding, 1986). Essa recusa se espelha nos cursos de formação inicial do campo da educação científica por não ser devidamente abordada, resultando em um despreparo de futuros/as docentes em refletir sobre o tema e por que ela deve estar presente em sua prática docente.

Este trabalho integra uma pesquisa de mestrado em andamento, dentro da qual foi realizada uma revisão sistemática que levantou o total de 18 estudos, com o intuito de investigar o que dizem as pesquisas do campo da educação a respeito das concepções de gênero de licenciandos/as nas formações iniciais docentes nas licenciaturas em Química e Ciências Biológicas. A partir dessa revisão sistemática, foi realizada uma AC categorial temática pautada nos passos estabelecidos por Laurence Bardin (2016) nestes estudos levantados, tendo como dimensão de análise compreender, através dos objetivos de pesquisa destes trabalhos, lacunas ou avanços identificados pelos autores com relação à temática pesquisada na formação inicial docente em Química e Ciências Biológicas.

Objetivo

O objetivo principal deste trabalho é realizar uma AC categorial temática de 18 estudos levantados

em uma revisão sistemática, buscando compreender, a partir dos objetivos de pesquisa destes trabalhos, lacunas ou avanços identificados pelos autores com relação à temática pesquisada na formação inicial docente em Química e Ciências Biológicas.

Metodologia

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que pede o envolvimento do pesquisador com aquilo que deseja compreender, e tem seu foco no processo de desenvolvimento da pesquisa, não apenas em seus resultados (Triviños, 1987). É um estudo de cunho interpretativo e se caracteriza como análise documental, por ter como fonte de dados as 18 pesquisas levantadas através de uma revisão sistemática, que teve como objetivo compreender o que dizem as pesquisas do campo da educação a respeito das concepções de gênero de licenciandos/as nas formações iniciais em Química e Ciências Biológicas. As buscas foram realizadas no Portal de Periódicos da CAPES, no Google Scholar, no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Os critérios de inclusão foram os seguintes: artigos, dissertações, resumos publicados em eventos e teses; em língua portuguesa; que respondessem ao objetivo da pesquisa; publicados nos últimos 20 anos (2003 – 2023). Utilizamos, para a busca, combinações de descritores: percepções de gênero; noções de gênero; concepções de gênero; ciências biológicas; química; biologia; formação inicial docente; formação inicial; educação científica. No quadro 1 apresentamos os estudos levantados pela revisão sistemática e submetidos à AC nesta pesquisa, com seus respectivos códigos, títulos e autoria:

Quadro 1: Estudos submetidos à análise

T1	**Discursos sobre homossexualidade e gênero na formação docente em biologia** (Souza; Dinis, 2010)	**T7**	**Entre silêncios e resistências: sentidos sobre gênero e sexualidade nas licenciaturas em Ciências Biológicas** (Zanella, 2018)	**T13**	**Noções a respeito de questões de Gênero de estudantes de licenciaturas em Ciências Biológicas de Universidades paranaenses** (Chiari; Heerdt; Ferreira; Batista, 2019)
T2	**Gênero na formação inicial de docentes de Biologia: uma Unidade Didática como possível estratégia de sensibilização e incorporação da temática no currículo** (Bastos, 2013)	**T8**	**Educação sexual "além do biológico": problematização de discursos acerca de sexualidade e gênero no currículo de Licenciatura em Biologia** (Souza, 2018)	**T14**	**Concepções de professoras e professores de biologia em formação, sobre "identidade de gênero"** (Freitas; Araújo; Marin, 2019)

T3	**Gênero e sexualidade: como os licenciandos em Ciências Biológicas concebem esses temas?** (Rocha; França, 2013)	**T9**	**Concepções de acadêmicos e acadêmicas de Licenciatura em Ciências Biológicas a respeito da temática de diversidade de gênero e sexualidade: uma experiência a partir de uma UEPS** (Iurk, 2019)	**T15**	**Identidades de gênero e sexuais: análise das percepções de formandos em licenciatura em ciências biológicas** (Alvarenga; Allain; Fernandes, 2020)
T4	**Gênero e educação: um estudo sobre os saberes produzidos na formação inicial de professoras/es** (Araújo, 2015)	**T10**	**Ensino de evolução humana e as questões de gênero: percepção das (os) acadêmicas (os) de Ciências Biológicas** (Oliveira, 2019)	**T16**	**Química além do átomo: concepções de graduandos em química sobre gênero e sexualidade** (Silva; Miranda; Sá, 2021)
T5	**Uma situação de ensino para uma discussão da temática de gênero na Licenciatura em Ciências Biológicas** (Chiari, 2016)	**T11**	**Uma proposta para a formação inicial de docentes acerca de uma educação científica equitativa em gênero** (Sachs, 2019)	**T17**	**Noções docentes em formação inicial em Química a respeito de questões de gênero e representações na linguagem audiovisual** (Neves, 2021)
T6	**Mulheres invisíveis: uma proposta para a inserção da**	**T12**	**Compreensão de Gênero de futuras/os docentes de**	**T18**	**Percepções de professores de química em formação, sobre**
	temática de gênero na formação inicial de docentes de Química (Souza, 2017)		**Biologia: implicações para o Ensino de Ciências** (Anjos; Oliveira; Heerdt, 2019)		**assuntos de gênero e sexualidade e as possibilidades de abordá-los no ensino de química** (Marin, 2019)

Fonte: autoria própria

A AC categorial temática realizada obedeceu aos passos propostos por Bardin (2016). A partir do material analisado, que foram os objetivos das pesquisas, e da identificação das Unidades de Registro (UR), foi possível a criação de 6 categorias que sintetizam os conteúdos das UR identificadas. Essas categorias são apresentadas no quadro abaixo:

Dimensão de análise: objetivos das pesquisas – para identificar avanços ou lacunas identificadas pelos/as autores/as dos estudos a partir das temáticas investigadas.

Categorias
1. "Saberes docentes", para agrupar pesquisas que possuem como objetivo a investigação do desenvolvimento de saberes docentes sobre gênero de futuros/as docentes. A partir dessa categoria, foram criadas também duas subcategorias.
1.1. "Saberes relativos a concepções/compreensões sobre gênero", para agrupar pesquisas que possuem como objetivo investigar como futuros/as docentes da educação científica compreendem gênero.
1.2. "Saberes relativos a gênero nos conteúdos científicos e relação do tema com ensino/aprendizagem", para agrupar pesquisas que buscam investigar se futuros/as docentes da educação científica compreendem como as questões de gênero podem aparecer nos conteúdos da ciência, e como podem influenciar a relação ensino/aprendizagem.
2. "O papel do professor da educação científica em relação às questões de gênero", para agrupar pesquisas que possuem como objetivo investigar se futuros/as docentes da educação científica entendem a importância de docentes da educação científica discutirem as questões de gênero em sua prática.
3. "Desenvolvimento de abordagens de ensino", para agrupar pesquisas que possuem como objetivo investigar o desenvolvimento de abordagens de ensino que tornem propícias as discussões das questões de gênero na formação inicial para futuros/as docentes da educação científica.
4. "Questões de gênero nos currículos das licenciaturas e nos documentos orientadores da educação", para agrupar pesquisas que possuem como objetivo investigar se e como as discussões das questões de gênero estão situadas dentro dos currículos das licenciaturas e em documentos orientadores da educação básica e ensino superior.
5. "Mulheres na ciência e equidade de gênero", para agrupar pesquisas que possuem como objetivo investigar o que futuros/as docentes da educação científica sabem sobre mulheres cientistas e suas contribuições à comunidade científica, bem como investigar a equidade de gênero dentro da educação científica.
6. "Preparo para discussão das questões de gênero", para agrupar pesquisas que buscam investigar se, ao longo da formação inicial, futuros/as docentes da educação científica receberam orientações para trabalhar questões de gênero em sua prática docente.

Resultados e discussões

Na categoria "**1. Saberes docentes",** 1 pesquisa foi identificada. Bastos (2013) (T2) dedicou-se a investigar quais seriam os saberes docentes necessários para um ensino de Biologia que englobe as questões de gênero e, após profunda busca nos referenciais teóricos, desenvolveu uma Unidade Didática (UD) que permitiu sensibilizar os/as participantes em relação ao tema.

A subcategoria "**1.2 Saberes relativos a concepções/compreensões sobre gênero"** agrupou 9 pesquisas ao todo. gênero de licenciandos/as de Ciências Biológicas concilia aspectos biológicos e culturais. As pesquisas de Chiari, Heerdt, Ferreira e Batista (2019) (T13), Anjos, Oliveira e Heerdt (2019) (T12), e Freitas, Araújo e Marin (2019) (T14), com licenciandos/as de Ciências Biológicas, identificaram que seus entendimentos a respeito de gênero são polissêmicos, ou seja, com dimensões socioculturais e biológicas; Araújo (2015) (T4) identifica concepções semelhantes, mas aponta a grande confusão dos/as participantes de gênero com sexualidade. Silva, Miranda e Sá (2021) (T16), em pesquisa com licenciandos/as de Química, identificaram confusão de gênero com sexualidade nos seus resultados, bem como apontaram para concepções deterministas de gênero como sexo biológico. Rocha e França (2013) (T3) verificaram concepções de gênero conservadoras em pesquisa com estudantes de Ciências Biológicas. Marin (2019) (T18) verificou que estudantes da licenciatura em Química possuem compreensão de gênero mais progressista, para além do determinismo biológico.

Já a subcategoria **"1.2. Saberes relativos a gênero nos conteúdos científicos e relação do tema com ensino/aprendizagem"** englobou 3 pesquisas. Por meio dos resultados da pesquisa conduzida com licenciandos/as de Ciências Biológicas, Oliveira (2019) (T10) verificou que as questões de gênero permeiam tanto a ciência quanto os conteúdos relacionados à evolução humana e que os/as participantes conseguem verificar esse fato. Para Anjos, Oliveira e Heerdt (2019) (T12), a compreensão que os licenciandos/as de Ciências Biológicas possuem com relação ao que é gênero pode impactar diretamente em como irão conduzir o ensino dos conteúdos da ciência. Marin (2019) (T18) verificou que boa parte de licenciandos/as de Química não concordam e não conseguem afirmar nem discordar sobre a disciplina e seus respectivos conteúdos terem a ver com questões de gênero.

Na categoria **"2. O papel do professor da educação científica em relação às questões de gênero**, 2 pesquisas foram identificadas. Licenciandos/as participantes da pesquisa feita por Rocha e França (2013) (T3) se posicionaram de maneira contrária à importância de docentes da educação científica discutirem gênero, enquanto que na pesquisa de Marin (2019) (T18), estudantes de Química não conseguiram se posicionar firmemente sobre necessidade de abordagem de questões de gênero por parte de docentes.

A categoria **"3. Desenvolvimento de abordagens de ensino"** agrupou 5 pesquisas. A Unidade Didática (UD) desenvolvida por Bastos (2013) (T2) permitiu um salto nos conhecimentos em relação às questões de gênero de licenciandos/as em Ciências Biológicas, semelhante aos resultados obtidos por Chiari (2016) (T5) em sua abordagem didática, que permitiu a estudantes de Ciências Biológicas maior aproximação com noções para além do determinismo biológico das questões de gênero e conhecimento de mulheres pesquisadoras da área. Souza (2017) (T6) desenvolveu uma abordagem de ensino que proporcionou maior aproximação de licenciandos/as em Química com questões de gênero, de forma que pudessem construir práticas docentes sensíveis às questões de gênero. Sachs (2019) (T11) verificou, por meio de uma abordagem de formação no curso de Ciências Biológicas, que se faz necessário que as temáticas de gênero sejam trabalhadas de forma precisa ao longo da formação docente inicial para que os/as estudantes desenvolvam percepções críticas em

relação às questões de gênero e como estas permeiam a ciência se o objetivo é que futuros/as professores/as sejam capazes de desenvolver práticas docentes equitativas em gênero. Freitas, Araújo e Marin (2019) (T14), através de uma oficina criada para discutir a temática de "identidade de gênero" com estudantes de Ciências Biológicas, verificaram que suas compreensões acerca de gênero versam para o determinismo biológico, compreensão de gênero como identidade exercida de maneira política e com os direitos garantidos, e gênero como arte de ser, para muito além de concepções essencialistas ou socioculturais do que é gênero.

A categoria "**4. Questões de gênero nos currículos das licenciaturas e nos documentos orientadores da educação"** agrupou 5 pesquisas. Araújo (2015) (T4), ao analisar o currículo do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Goiás, observou que as questões de gênero não aparecem de forma explícita no documento, mas estão situadas nele no enfoque para respeito e valorização da diversidade, articuladas às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso. Souza (2017) (T6) realizou análise de 10 PPPs de universidades públicas do Paraná e suas ementas, além de ter investigado documentos orientadores da educação. A autora pôde concluir que nos PPPs não há menções a gênero, mas a temática aparece de forma explícita em ementas de disciplinas de três cursos. A autora identificou nos outros cursos disciplinas que podem abranger a discussão da temática. Em documentos orientadores analisados, a menção às questões de gênero se apresenta em três deles: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior, Curso de Licenciatura, de Graduação Plena (DCNPE) (BRASIL, 2000); Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) (BRASIL, 2012); e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica (DCNFP) (BRASIL, 2015). Zanella (2018) (T7), em análise do currículo do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Catarina, verificou que gênero aparece no documento apenas enquanto relacionado ao campo gramatical da biologia. Souza (2018) T8 analisou o PPP de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Sergipe
e identificou menções às temáticas transversais – que incluem gênero – e disciplinas que compõem um espaço para discutir o tema. Silva, Miranda e Sá (2021) (T16), conseguiram identificar a partir da análise do currículo do curso de Química de uma universidade pública federal que, de 100% das disciplinas que tiveram suas ementas analisadas, apenas 7% delas abordam discussões sobre gênero.

Na categoria **"5. Mulheres na ciência e equidade de gênero"** 3 pesquisas foram agrupadas. Mais da metade dos/as participantes da pesquisa feita por Sachs (2019) (T11) demonstraram ter consciência da invisibilidade enfrentada pelas mulheres na ciência, bem como apontaram a perspectiva diferenciada que as mulheres têm sobre a ciência e que pode contribuir para a comunidade. Com relação à equidade de gênero na educação científica, parte significativa dos/as participantes identificaram a importância da abordagem do tema na formação docente inicial. Na pesquisa feita por Chiari, Heerdt, Ferreira e Batista (2019) (T13), as autoras verificaram que os/as participantes demonstraram conhecimento sobre mulheres de destaque na comunidade científica, mas não conseguem dar muitos detalhes acerca de que pesquisa desenvolveram. Outra grande metade apontou não ter conhecimento sobre. A pesquisa feita por Neves (2021) (T17) demonstrou que os/as licenciandos/as em Química demonstraram conhecer mulheres na ciência e os trabalhos por elas desenvolvidos, mencionando inclusive professoras da própria formação inicial.

A categoria **"6. Preparo para discussão das questões de gênero"** agrupou apenas uma pesquisa. O estudo realizado por Alvarenga, Allain e Fernandes (2020) (T15) demonstrou que há falta de espaço para

discussão de temáticas relativas a gênero na formação inicial em Ciências Biológicas, ocorrendo, por parte dos/as participantes da pesquisa confusão ou desconhecimento sobre identidade de gênero e identidade sexual, e extremo receio em trabalhar com o tema, como demonstrado nas situações hipotéticas preparadas pelos autores para ver como os/as participantes se sairiam ao serem defrontados com o tema em sua prática docente.

Conclusão

A AC realizada permite inferir que cada vez mais pesquisas têm levantado para a importância da abordagem das questões de gênero em ciências nos cursos de formação inicial docente em Química e Ciências Biológicas, abrangendo diversas temáticas que permitem explorar se e como gênero vem sendo trabalhado, e como para construir uma educação científica equitativa em gênero se faz necessário que desde a formação inicial os futuros/as docentes já sejam sensibilizados sobre a problemática.

Com relação a avanços, nota-se que os/as futuros/as professores já possuem noções de gênero que não se limitam ao essencialismo biológico, que conseguem compreender a relação entre ciência e questões de gênero e estão abertos a esse conhecimento, que têm ciência da necessidade da discussão na formação inicial, e que conhecem algumas mulheres de destaque na comunidade científica e seus trabalhos. Já sobre as lacunas, observa-se que ainda há dificuldade em definir o que é gênero e grande ausência de menção mais explícita à discussão do tema em documentos orientadores e nos próprios currículos dos cursos, o que fomenta o despreparo e desconhecimento para abordagem do tema na prática docente.

A contribuição de cada uma das pesquisas reside no apontamento para a necessidade da presença da discussão da temática para que se possa formar futuros/as professores/as conscientes da história da ciência e sua relação com as questões de gênero, para que estejam comprometidos/as com uma educação científica equitativa em gênero.

Referências

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016.

HARDING, S. **The Science Question in Feminism**. New York: Cornell University Press, 1986.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

ENTREVISTA NARRATIVA: MÉTODO DE COLETA DE DADOS PARA FORMAÇÃO CONTINUADA EM RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

Tatiani Chagas Alberto (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
tatianica23@gmail.com

George Francisco Santiago Martin (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
george@uenp.edu.br

Resumo: Este estudo versa sobre a Resolução de Problemas como contribuição metodológica para a ação docente de professoras dos anos iniciais. Na pesquisa de investigação com abordagem qualitativa, foram realizados estudos para posteriormente desenvolver uma formação continuada com professoras em exercício. A fundamentação teve o intuito de apresentar a Resolução de Problemas e realizar aplicações em sala de aula. No término da formação, utilizamos a Entrevista Narrativa para a coleta de dados e assim verificarmos quais as contribuições da metodologia de ensino para as professoras participantes. Acredita-se que as considerações podem contribuir com pesquisadores na compreensão sobre relevância da Entrevista Narrativa.
Palavras-chave: Resolução de Problemas. Formação Continuada. Entrevista Narrativa.

Introdução

A pesquisa foi desenvolvida no campo educacional com o intuito de contribuir com o ensino de matemática nos anos iniciais da Educação Básica em uma escola pública municipal no interior do Paraná. A questão de pesquisa "Quais as contribuições da Resolução de Problemas para a ação docente de professoras dos anos iniciais da Educação Básica"? levantada para a pesquisa surgiu com a vivência nos anos iniciais e observações na carência de formação continuada em matemática.

A Resolução de Problemas é elencada na Base Nacional Comum Curricular e, na segunda competência geral "Pensamento científico, crítico e criativo" é destacada:

> Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. (Brasil, 2018, p. 9).

Com embasamento teórico de Allevato e Onuchic (2021), estudamos e pesquisamos a Resolução de Problemas para fundamentar a pesquisa e o desenvolvimento da formação continuada, pois conforme as autoras afirmam, a Resolução de Problemas possibilita o desenvolvimento sofisticado do pensamento matemático possibilitando uma aprendizagem de conceitos e habilidades matemáticas dentro de um espaço investigativo.

De acordo com Allevato e Onuchic (2021), a Metodologia Ensino-Aprendizagem Avaliação de Matemática através da Resolução de Problemas empregada em sala de aula tem se mostrado promissora e reforça a necessidade de esforço dos professores de Matemática nessa direção. Segundo as autoras, para proporcionar um ensino que permita colocar o aluno no centro do processo e participante da investigação, é importante proporcionar uma aprendizagem mais integral, pois o aluno não recebe o conhecimento pronto para depois ser aplicado, mas o aluno participante se desenvolve no processo para posteriormente ter formalizado o conteúdo pelo professor.

As diferentes reformas sociais e educacionais ocorridas promoveram mudanças curriculares e, no que diz respeito à Educação Matemática, pensamos na presente pesquisa como uma forma de avançar estudos para contribuir com a formação continuada e ação docente de professoras dos anos iniciais.

Levamos em consideração, a relevância da formação continuada aos professores e que por meio de ações em formação, os professores possam vivenciar momentos de reflexões e conhecimento de metodologias de modo a avançar em seu ensino de matemática. Conforme afirma Gatti (2008), as formações continuadas devem ter cursos estruturados e que essas formações têm o intuito de auxiliar de forma eficaz na prática educativa e no desempenho profissional dos docentes.

Objetivo Geral

O objetivo geral consiste em investigar as contribuições da Resolução de Problemas para a ação docente de professoras dos anos iniciais da Educação Básica.

Metodologia

As bases metodológicas da pesquisa nos acompanharam no decorrer da investigação, sendo uma pesquisa de natureza qualitativa, destacamos a fundamentação teórico metodológica, as participantes da pesquisa e para a coleta utilizamos a entrevista narrativa que será o foco do presente trabalho.

Fundamentamos a orientação do estudo na pesquisa qualitativa, que segundo Flick (2009), [...] visa captar o significado subjetivo das questões partindo das perspectivas dos participantes, possibilitando ainda a análise de situações que incluem informações detalhadas das experiências vivenciadas pelos participantes de modo a considerar cultural, sentimentos,
crenças e comportamento e assim a pesquisa alcance suas finalidade isolando claramente causas e efeitos.

No contexto do estudo realizado, foram convidadas a participar da pesquisa de forma voluntárias, 11 (onze) professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal no interior do Paraná onde após a participação no desenvolvimento da formação continuada, as professoras foram submetidas a entrevistas narrativas como forma de verificação, no olhar das participantes, as contribuições

da Resolução de Problemas para a ação docente dos anos iniciais da Educação Básica.

Conforme ressalta Jovchelovitch e Bauer (2003), a entrevista narrativa se difere da entrevista formal ou tradicional e apresenta fases importantes em seu desenvolvimento: 1) Preparação; 2) Iniciação; 3) Narração Central; 4) Fase de questionamento; 5) Fala conclusiva. Os autores reforçam que a Entrevista Narrativa é uma forma de entrevista não estruturada, com características específicas, como um tipo de comunicação cotidiana, pois deixa o informante livre para seguir sua própria narrativa sem interrupção ou intervenção do pesquisador.

Foram entrevistadas 11 (onze) professoras dos anos iniciais da Educação Básica em efetivo exercício com formação na área de pedagogia. Os dados foram coletados por meio de entrevista presencial com utilização de gravação de voz das participantes, destaca-se aqui que anteriormente a pesquisa, todas as participantes assinaram o termo de consentimento e a pes
quisa foi submetida ao Comitê de Ética.

A estrutura da entrevista foi organizada na seguinte pergunta gerativa de narrativa: *Gostaria de ouvir a respeito de suas experiências ensinando matemática, facilidades e fragilidades nas atividades e conteúdos apresentados aos alunos. Após, poderia relatar como foi ensinar matemática após a participação na formação docente e explanar suas impressões sobre a Resolução de Problemas?* Finalizando, foi realizada uma explanação por parte da pesquisadora, pontuando para a entrevistada que poderia levar o tempo que for preciso e todos os seus relatos são de extrema importância.

Após a pergunta narrativa, as professoras entrevistadas foram narrando o que lhes foi perguntado, dando detalhes sobre cada situação argumentada. As falas foram minuciosamente interpretadas com base na Análise Textual Discursiva.

As narrativas das professoras foram analisadas como um todo, promovendo uma ordem ascendente aos excertos, totalizando 123 unidades de sentido. Os excertos foram alocados em categorias emergentes possibilitando a análise da pesquisadora, impulsionando ao término das análises a compreensão das contribuições da Resolução de Problemas para a ação docente dos anos iniciais.

Discussão

Percebemos ao longo do desenvolvimento dos procedimentos metodológicos que a entrevista narrativa contribuiu de forma expressiva para a coleta de dados, pois as professoras se sentiram à vontade para partilhar sua vivência na formação continuada desenvolvida elencando as contribuições da Resolução de Problemas observadas em sua prática e realidade escolar.

Considerações Finais

Finalizamos as discussões destacando a relevância da formação continuada para a ação docente e as reforçamos que a Resolução de Problemas narrada na entrevista com as professoras participantes, oferta contribuições expressivas para o ensino de matemática nos anos iniciais como: Estimula o raciocínio lógico

matemático, reforça o tempo de qualidade, facilita o ensino, difere dos materiais didáticos, leva o aluno a pensar, desperta o interesse nos alunos e professoras, apresenta novas maneiras de ensinar; desconstrói impressões negativas com a matemática, considera os conhecimentos prévios dos alunos, considera a realidade do aluno, exclui modelos e não robotiza, contribui para o envolvimento dos alunos agitados, desenvolve a interação aluno-professor, coloca o aluno em evidência, traz embasamento teórico para as escolas e possibilita momentos interativos em outras disciplinas.

Com todos os estudos realizados, aplicabilidade do Produto Educacional e narrativas das professoras participantes da formação docente, assevera que a RP oferta subsídio para o avanço na prática docente e almejamos que a pesquisa realizada seja subsídio para outras formações, de modo que os professores consigam aplicar novas metodologia de ensino, tor
nando o aluno um sujeito ativo e responsável por sua aprendizagem.

Referências

ALLEVATO, N. S. G; ONUCHIC, L. R. **Ensino-Aprendizagem-Avaliação de Matemática:** Por que através da Resolução de Problemas? In: ONUCHIC, L. R.; ALLEVATO, N. S G.; NOGUTI, F. C. H; JUSTULIN, A. M. (Orgs). **Resolução de Problemas:** Teoria e Prática. 2a. ed. Jundiaí, Paco Editorial: 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Versão final. Brasília: MEC / SEB, 2018. 595 p.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. Educação e Sociedade, Campinas, v31, n.113, p.1355-1379, out-dez. 2010.
FLICK, Uwe. Introdução à pesquisa qualitativa. Tradução de Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Editora Artmed, 2009.

JOVCHELOVICH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista Narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL George (Orgs). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2003.p.90-113.

A INTERDISCIPLINARIDADE NAS TESES E DISSERTAÇÕES DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIROS: DIFERENTES PERSPECTIVAS

Vanderli Maria Fernandes (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
vandinhawegrzyn@gmail.com

George Francisco Santiago Martin (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
george@uenp.edu.br

Resumo: A pesquisa apresenta uma investigação sobre os conceitos de interdisciplinaridade a partir dos referenciais teóricos e um estudo das Teses e Dissertações dos programas de pós-graduação brasileiros. Apesar de indicada nos documentos orientadores educacionais a temática é causadora de confusão quanto ao seu entendimento. O objetivo desse trabalho foi caracterizar a conceituação de interdisciplinaridade presentes nos estudos supracitados. De caráter qualitativo, utilizou-se da pesquisa bibliográfica e documental e da Análise de Conteúdo, evidenciando diferentes concepções entre os referenciais teóricos e quanto às teses e dissertações apresentaram conceitos com definições e práticas mais voltadas para a perspectiva construtivista.
Palavras-chave: Interdisciplinaridade; Conceito; Educação Básica.

Introdução

A interdisciplinaridade ganhou força na França em meados dos anos 60 e segundo Fazenda (2008), surgiu diante da crítica de professores e alunos em relação ao ensino fragmentado e longe da realidade vivida por eles. Nesse contexto Georges Gusdof apresenta para UNESCO um projeto interdisciplinar para as Ciências Humanas com o intuito de proporcionar uma educação mais integrada que atendesse a necessidade dos estudantes.

No Brasil a temática chega em 1970, por meio dos estudos de Hilton Japiassú, orientando de Gusdorf. Pode-se dizer que a interdisciplinaridade esta presente a aproximadamente há meio século e é indicada nos documentos oficiais da educação brasileira, porém, apesar de não ser algo novo há uma confusão em relação ao entendimento do seu conceito, já que está palavra tem relação a outros termos como: Multidisciplinaridade, Pluridisciplinaridade, Transdisciplinaridade.

Além da confusão entre os termos, é uma palavra que não apresenta consenso entre os pesquisadores, isso tem relação com a linha teórica defendida por cada um (FAZENDA, 2008), e nesse contexto temos

aqueles que pesquisadores que acreditam no potencial da interdisciplinaridade, outros que pensam não ser viável por apresentar uma linha teórica incompatível com aquela que acredita e ainda os que afirmam que a interdisciplinaridade pode ter um potencial desde que acrescente a ela um viés crítico.

Nessa conjuntura a pesquisa traz a seguinte problemática: Quais os conceitos de interdisciplinaridade presentes nas teses e dissertações dos programas de pós-graduação brasileiros publicadas nos últimos cinco anos? Diante desse problema tem-se como objetivo geral caracterizara conceituação de interdisciplinaridade presente nas teses e dissertações dos programas de pós-graduação no Brasil, publicadas no último quinquênio e os objetivos específicos são revisar os referenciais teóricos que abordam a interdisciplinaridade; selecionar as publicações dos programas de pós-graduação do Brasil disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES que tratem da interdisciplinaridade nos últimos cinco anos; identificar e descrever as diferentes concepção sobre os conceitos de interdisciplinaridade apresentadas nessas publicações, definindo categoria de análise; e elaborar um produto educacional, um Caderno Temático Teórico sobre os diferentes conceitos de interdisciplinaridade, destinado aos professores da Educação Básica.

Objetivo

Apresentar e refletir sobre a pesquisa intitulada “A interdisciplinaridade nas Teses e Dissertações dos programas de Pós-Graduação Brasileiros: diferentes perspectivas”.

Metodologia

Como a pesquisa foi voltada para os aspectos mais subjetivos com a finalidade de analisar ideias, no caso desse estudo foi o conceito de interdisciplinaridade trazido pelas Teses e dissertações, pensa-se que o viés qualitativo seja o mais viável para ajudar a responder a problemática apresentada, já que segundo Flick (2013) esse tipo de pesquisa colabora para entender os novos contextos apresentados, aqueles dados mais complexos procurando extrair deles significados. Esse trabalho pode ser caracterizado como bibliográfica e documental, e esta última pode ser classificada como um dos tipos da pesquisa qualitativa.

Nessa investigação, primeiramente, realizou-se a pesquisa bibliográfica para compreender os conceitos de interdisciplinaridade trazidos pelos pesquisadores e também para definir o quadro teórico desse estudo. Em seguida, passou-se para a pesquisa documental, fazendo um levantamento das Teses e Dissertações sobre a interdisciplinaridade dos programas de pós-graduação brasileiros publicadas no período de 2019 a 2023, onde foi possível encontrar 471 publicações e desse montante foram selecionados 36 trabalhos para compor o *corpus* da análise mediante critérios de inclusão e exclusão.

Depois de selecionado o *corpus* da pesquisa iniciou-se a análise dos dados e para isso contou com o auxílio da Análise de Conteúdo da Bardin (2016), que segundo a autora é um conjunto de técnicas com finalidade de analisar as comunicações e pode ser dividido em três polos: a primeira é a pré- análise - onde começa a sistematizar as ideias, acontecendo à leitura flutuante, escolha dos materiais, formulação das hipóteses e é possível pensar em algumas categorias; a segunda é a exploração do material - nessa etapa realiza-

se a estruturação de tudo o que foi pensado na pré-análise, faz-se os recortes, monta as categorias e as subcategorias; e a terceira o tratamento dos resultados, inferências e interpretações - nessa etapa realiza-se as interpretações dos dados fazendo as inferências e fundamentando nos referenciais teóricos para que a pesquisa seja validada.

A seguir apresenta-se o quadro com o resumo do delineamento da pesquisa:

QUADRO – RESUMO DO DELINEAMENTO DA PESQUISA

Natureza	Aplicada
Abordagem	Qualitativa
Objetivos	Exploratória, descritiva, explicativa.
Metodologia/Estratégias	Bibliográfica e documental
Universo	Programa de pós- graduação brasileiros.
Técnica de coleta	Fontes bibliográficas, Teses e dissertações.
Técnica de análise	Análise de Conteúdo

Fonte: A autora

Resultados

Em relação à pesquisa bibliográfica, os pesquisadores podem ser classificados em três grupos, o primeiro são aqueles que defendem a interdisciplinaridade por proporcionar um ensino menos fragmentado colaborando para melhor aprendizagem dos estudantes. Esses pesquisadores apresentam uma visão interdisciplinar voltada para a linha teórica construtivista. O segundo grupo encontra-se os pesquisadores da linha teórica crítica que não acreditam que o trabalho interdisciplinar possa colaborar para uma aprendizagem no sentido de entender a organização estruturada da sociedade em classe já que esse viés teórico não é compatível com os ideais críticos. No terceiro grupo estão àqueles pesquisadores que concordam com a linha teórica crítica, porém, pensam que há possibilidade de dar a interdisciplinaridade esse viés.

Em relação à pesquisa documental, dos trinta e seis trabalhos analisados, trinta apresentaram definições e práticas da interdisciplinaridade voltadas para a perspectiva construtivista e seis trabalhos trouxeram definições da temática para a pespectiva crítica. Todas as pesquisas evidenciaram pontos positivos em relação ao processo de ensino e aprendizagem durante o processo de desenvolvimento dessa prática como potencialização das outras metodologias utilizadas, maior interesse dos alunos pelas aulas, mais motivação e autonomia, além de mais interação entre os docentes. Quanto aos pontos negativos pode se citar o maior tempo para preparação desse trabalho, dificuldades para reunir o grupo de professores para estudar e planejar a ação, confusão do entendimento entre os termos multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade e falta de formação docente em relação à temática.

Discussão

Pode-se perceber que poucas pesquisas apresentaram a temática sob um viés crítico e dos seis trabalhos que trazem a definição dentro dessa perspectiva somente três abordam a reflexão histórica que é um fator extremamente importante dentro dessa concepção. As demais pesquisas, no desenrolar do processo as ações foram mais voltadas para os ideais construtivistas. Essa questão pode ser pelo fato da interdisciplinaridade ser criada dentro desse viés teórico.

Acredita-se também que seja importante um aprofundamento teórico sobre as teorias pedagógicas que influenciaram e direcionam a educação na atualidade. Tendo clareza da intencionalidade dessas teorias, pensa-se que seja mais fácil definir a concepção de educação que se tem, e isso terá reflexo na prática pedagógica docente e no entendimento em relação à interdisciplinaridade.

Segundo Frigotto, (2008), se a interdisciplinaridade não for compreendida na materialidade das relações capitalistas de produções da existência ela não alcança os objetivos a que se propõe, lembrando que vivemos numa sociedade dividida em classe com interesses divergentes e nesse contexto a educação não é neutra e a interdisciplinaridade pode contribuir para essa reflexão desde que dê a ela um viés crítico.

Conclusão

A interdisciplinaridade surgiu para atender as necessidades dos estudantes no sentido de proporcionar uma aprendizagem mais ampla proporcionando um entendimento do mundo no qual está inserido, ou seja, fazer com que o sujeito tenha consciência da sua humanidade. As pesquisas em relação a interdisciplinaridade, tem mostrado êxitos quando esta é desenvolvida como metodologia de ensino, por aproximar o que está sendo ensinado da realidade do aluno, porém percebe-se que ela é centrada no indivíduo, faltando o diálogo crítico entre a sua realidade e a realidade social.

Se defendermos uma educação voltada para transformação da sociedade e não para sua manutenção, é necessário acrescentar a interdisciplinaridade uma perspectiva crítica, visto que nessa perspetiva é dada ênfase a reflexão histórica, fazendo o sujeito não só compreender a sua realidade, mas colaborar para sua transformação, lutando contra as desigualdades e injustiças nela instituída.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo. São Paulo**: Edições 70, 2016. Disponível em: https://madmunifacs.files.wordpress.com/2016/08/anc3a1lise-de-contec3bado-laurence-bardin.pdf Acesso em: 10 set. 2023.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na formação de professores. **Ideação**, v. 10, n. 1, p. 93-104, 2008. Disponível em:

https://saber.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4146 Acesso em: 02 jun. 2024.

FLICK, Uwe**. Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes** – Porto Alegre: Penso, 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais.**Ideação**, v. 10, n. 1, p. 41-62, 2008. Disponível em: https://saber.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143 Acesso em: 25 mai. 2024.

A CARTOGRAFIA SOCIAL COMO UMA ESTRATÉGIA PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Vitória de Souza Gomes (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
visgomes10@gmail.com

Jorge Sobral da Silva Maia (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
sobralmaia@uenp.edu.br

Resumo: Essa pesquisa apresenta a metodologia de cartografia social como uma estratégia para o desenvolvimento da Educação Ambiental. Para isso, apontamos as contribuições dos mapeamentos participativos para a área socioambiental através da análise de materiais, traçando um paralelo com a educação ambiental crítica, que fundamenta este trabalho. Com a utilização dessa ferramenta, busca-se potencializar a criticidade no processo formativo em relação as questões socioambientais e as reais causas das problemáticas e possíveis soluções no âmbito educativo para a compreensão das crises globais que enfrentamos atualmente.
Palavras-chave: Educação Ambiental; cartografia social; problemas socioambientais.

Introdução

A Educação Ambiental é fundamental na formação de indivíduos e de uma sociedade apta a compreender e atuar sobre a grave crise socioambiental e, portanto sua aplicação pode contribuir para o bem-estar dos seres humanos e outras formas de vida. Para isso, é necessário que os indivíduos entendam a relevância do ato educativo e de sua própria função dentro de um grupo social para que ele possa contribuir criticamente na reflexão e ação em sociedade para o enfrentamento da crise socioambiental. Quando se entende sobre o ambiente e sua importância, o indivíduo por se tornar capaz de identificar seu papel e seu lugar na sociedade de classes como é a brasileira pode assumir a luta contra os impactos e exploração dentro da sociedade capitalista.

Os problemas socioambientais mostram-se cada vez mais intensos na sociedade atual, vivemos em um cenário catastrófico no qual o modo de produzir a vida em sociedade ocasiona modificações na natureza, sem no entanto considerar seus ciclos de regeneração o que acaba sendo agravado pelo descompromisso do sistema capitalista com a manutenção do equilíbrio entre o metabolismo social e funcionalidade ecossistêmica. Assim sendo, é preciso diagnosticar a causa dos problemas socioambientais e suas consequências atuais e futuras, compreendendo seus agravantes e buscando sempre uma reflexão emancipatória para alcançarmos a superação do modelo societário de expropriação e degradação da vida (Maia, 2015).

Considerando estes aspectos o trabalho aqui fundamenta-se na vertente crítica da EA, buscando identificar as possíveis contribuições da cartografia social para o desenvolvimento do processo educativo que tematiza o ambiente. Segundo Acselrad e Coli (2008) as cartografias sociais e os mapeamentos mostram resistência às dinâmicas da globalização e são uma forma de abstração do mundo a partir de um determinado ponto de vista, Balandier (1987) completa que no âmbito ambiental, as cartografias podem nos auxiliar na verificação e facilidade de observação da problemática socioambiental e o seu devido local de ocorrência.

Objetivo

Discutir a técnica da cartografia social como uma estratégia para o desenvolvimento da Educação Ambiental crítica, enfatizando suas contribuições para o entendimento dessa área e para a inclusão, reflexão e senso de pertencimento das populações locais alvo desta pesquisa.

Metodologia

Essa pesquisa abrange coletas de dados sobre a metodologia de cartografia social e suas colaborações para o entendimento de determinado assunto, em particular da sua aplicação na Educação Ambiental crítica e a compreensão sobre as problemáticas socioambientais que nos cercam.

O presente trabalho pode se enquadrar como uma pesquisa qualitativa e exploratória, em busca de compreender como a cartografia social pode nos auxiliar no enfrentamento dos problemas socioambientais atuais no âmbito pedagógico. A abordagem qualitativa deste trabalho centra-se na colaboração do desenvolvimento cartográfico da distribuição das problemáticas socioambientais da região para a possível identificação e compreensão do problema em busca de soluções.

Resultados

Espera-se com a pesquisa, demonstrar que a cartografia social pode constituir-se uma estratégia para o desenvolvimento da Educação Ambiental, pois possibilita que comunidades e grupos sociais visualizem e compreendem os espaços em que vivem, levando em consideração sua prática social e por envolver a comunidade no processo pode fortalecer a responsabilidade e a reflexão sobre o papel e função coletiva em relação ao ambiente natural e social.

A cartografia social pode permitir à população identificar e mapear os elementos naturais e os problemas socioambientais associados a eles em determinado local. Isso pode ajudar na criticidade e em ações sobre a importância de preservar e zelar pelo patrimônio socioambiental. A cartografia social valoriza saberes e conhecimentos tradicionais da comunidade do local estudado, favorecendo a compreensão das ocorrências ambientais e possíveis alternativas às realidades locais. Acselrad e Coli (2008) afirmam que possuir a informação geográfica permite elaborações teóricas e práticas que podem auxiliar na proteção das riquezas socioambientais locais.

Ela pode ser utilizada em ambientes escolares no estudo do ambiente, podendo auxiliar o trabalho de educandos e educadores no processo de ensino e de aprendizagem, colaborando para o acesso e visualização

de eventos e conteúdos, aprimorando compreensão e fixação de objetos de estudo, considerando o fundamento histórico-crítico para realização de atividades em sala de aula.

A cartografia social também pode ser utilizada para acompanhar estudos e projetos desenvolvidos por pesquisadores, pois é uma forma para a visualização, avaliação, compreensão e análise das dinâmicas e alterações que ocorrem no local estudado, sendo cabível uma reflexão sobre a importância da realização de projetos de Educação Ambiental e a elaboração de políticas públicas que visem atender as necessidades locais.

Discussão

O mapeamento participativo que envolve a colaboração das comunidades locais, desde 1990, tem se espalhado pelo mundo, o mesmo conta com apoio de ONGs, governo e organizações comunitárias. Esse mapeamento utiliza os saberes tradicionais das comunidades e agrega algumas tecnologias como Sistemas de Informação Geográfica (SIG) e Global Positioning System (GPS) para fazer a representação correta e segura dos territórios e espaços.

No Brasil, uma estratégia é a cartografia social para o mapeamento participativo que abrange comunidades indígenas, quilombolas e extrativistas. Podemos destacar os projetos como as Reservas Extrativistas, a Guerra dos Mapas e o Projeto Mamirauá, todos estes visam proteger os territórios, gerando dados que expressam as concepções e interpretações tradicionais das comunidades (ACSELRAD; COLI, 2008).

A cartografia social pode ser utilizada com diferentes temáticas, mas sempre visando objetivos que contribuam para uma facilidade, entendimento e zelo pelos direitos locais, agregando conhecimentos técnicos e tradicionais para uma emancipação e reflexão dos acontecimentos reais atuais.

Considerando ações na Educação Básica para o desenvolvimento da Educação Ambiental crítica a estratégia da Cartografia social pode contribuir com a análise de materiais didáticos utilizados pelos professores e professoras tendo a Educação Ambiental crítica como fundamento para trazer elementos que potencializem a percepção do espaço geográfico e das interferências das atividades humanas norteadas pelo capital. Ainda é instrumento para qualificar o entendimento de estudantes e dos professores/as sobre a cartografia social a partir das suas vivências. Também é possível agregar o uso da tecnologia social, estimulando uma representação espacial e cartográfica, ou seja, mapas que serão desenhados de forma participativa, apresentando a relação entre o cotidiano e o não cotidiano (Saviani, 2019) possibilitando a descoberta das causas dos fatores fundamentadas que explicam, em grande medida, os problemas socioambientais na realidade de estudantes e de docentes.

Conclusão

Desde 1990 o mapeamento participativo, que busca incluir a comunidade local no processo de cartografia tem levantado muitos questionamentos. Colchester (2002) afirma que a crescente demanda tecnológica utilizada por ONGs pode se distanciar das abordagens das comunidades, desconsiderando os saberes tradicionais e seu uso das terras, que por inúmeras vezes não possui uma estabilidade. A utilização de

SIG também é criticada por não favorecer a participação efetiva das comunidades locais. Sieber (2006) argumenta que as SIGs podem centralizar o poder e controle dos grupos dominantes, desvinculando as práticas e movimentos sociais mais eficazes para combater um determinado problema.

Temos um conflito com a prática de mapeamento participativo entre dar voz às comunidades e a execução dela, pois pode ser dependente da estrutura do poder vigente. Atualmente, no Brasil, esses acontecimentos variam entre a identidade do território, a gestão nacional e o controle do Estado, resultando em diferentes abordagens territoriais e cartográficas. Dessa forma, para se obter o êxito da cartografia social, vai depender da democratização territorial e do acesso de seus recursos.

A cartografia social pode colaborar ricamente com a Educação Ambiental, sendo considerada uma abordagem inovadora e inclusiva, promovendo participação social e uma maior reflexão e criticidade das comunidades e fornecer elementos para desenvolver ações de Educação Ambiental e traçar linhas de pensamento e ação partir o entendimento de como a Educação Ambiental nas escolas, pode viabilizar a efetivação educativa que influencie na entendimento e posterior atuação no território pelas comunidades com vista à sua emancipação.

Referências

ACSELRAD, H. (org) Cartografias Sociais e Território. Rio de Janeiro: A 4 Mãos Comunicação e Design Ltda., 2008.

Balandier, G. Images, Images, Images. Cahiers Internationaux de Sociologie, Paris: PUF, v. LXXXIII, juin 1987.

Colchester, Marcus. O mapeamento como ferramenta para garantir o controle comunitário: alguns ensinamentos do sudeste asiático. WRM Boletim nº 63. Outubro de 2002.

MAIA, Jorge Sobral da Silva. Educação ambiental crítica e formação de professores. Curitiba: Editora Appris, 2015.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações. Campinas/SP: Autores Associados, 2019

Sieber, Renee. Public Participation Geographic Information Systems: A Literature Review and Framework. Annals of Association of the American Geographers 96. 2006.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA À LUZ DA PEDAGOGIA DO OPRIMIDO: Conscientização e Libertação Socioambiental

Welington Inácio da Silva (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
inacio.silva.welington@escola.pr.gov.br

Juliane Priscila Diniz Sanchs (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
jsachs@uenp.edu.br

Clair de Luma (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul)
clairdeluma@gmail.com

Resumo: O presente trabalho analisa a Educação Ambiental Crítica como ferramenta educacional que emerge como suporte para a formação de uma educação política, questionando como a exploração capitalista fomenta as problemáticas socioambientais, e dessa forma a EA transforma a consciência social, propõe a formação de cidadãos que coloquem a natureza acima dos padrões de consumo e compreendam as inter-relações entre o meio ambiente e os fatores socioeconômicos.
Palavras-chave: Educação Ambiental Crítica 1; Oprimidos 2; Libertação 3.

Introdução

Diante da história do desenvolvimento humano, a natureza sempre foi fundamental para as construções e organizações sociais. E essa relação histórica entre a humanidade e a natureza tem sido marcada pela exploração, promovendo uma cisão que resultou em vários danos socioambientais. Nesse contexto, a Educação Ambiental Crítica (EAC) surge como uma abordagem fundamental para transformar a consciência e promover uma mudança nas relações de exploração. AEAC propõe uma educação política, que questiona as dinâmicas de produção capitalista e sua influência nos problemas socioambientais. Este trabalho busca discutir a importância de uma EAC para a formação de cidadãos que priorizem a preservação ambiental e compreendam as inter-relações entre a natureza, e fatores socioeconômicos, confirmando a necessidade de uma transformação estrutural nas práticas vigentes, defendendo a EAC como perspectiva fundamental para tratar desse problema na Educação.(MAIA; MENDES,2022).

E a Educação Ambiental (EA) tem se destacado como ferramenta para a promoção de conhecimentos sobre a grave crise que a civilização atual enfrenta nas questões socioambientais. Crise esta que é inerente às relações de produção de nossa sociedade e que tornou-se um traço distintivo do Capitalismo ao longo do século XX, em continuidade ao longo do século XXI. Capitalismo que leva à degradação socioambiental.

Diante disso, em tempos de enfrentamento constante para a promoção de uma educação de qualidade, e formação de mulheres e homens capazes de reconhecer as problemáticas ambientais, a EAC assume um papel significativo (MAIA; MENDES, 2022).

Para isso, é necessário que a EAC assuma o seu grande papel de importância, ou seja, não é o suficiente uma concepção comportamental e pragmática, em que pauta-se na gestão de recurso, um olhar para modificações individuais, sem haver o questionamento das relações políticas e sociais por detrás dos problemas socioambientais. É necessário o desenvolvimento de uma EA em que o processo seja absolutamente comprometido com as modificações das relações existentes na contemporaneidade. Dessa forma, a EAC tem o potencial de formar cidadãos conscientes da necessidade de priorizar a natureza em detrimento dos padrões de consumo vigentes. Esses padrões, alimentados historicamente pelo modelo de produção capitalista, do qual excluem a natureza, vendo-a apenas como uma fonte de enriquecimento – um enriquecimento que, no entanto, não traz benefícios para todos (MAIA; MENDES, 2022).

Objetivo

Com base nas questões apresentadas, este trabalho propõe analisar a EAC como uma ferramenta para transformar o pensamento de homens e mulheres, promovendo uma visão crítica e reflexiva sobre as questões socioambientais e os fatores políticos, econômicos, sociais e culturais que sustentam esses problemas. Nesse sentido, busca explorar como a EAC pode formar indivíduos engajados e capazes de questionar o modelo de produção capitalista, orientado para o consumo, que influencia as interrelações entre meio ambiente e aspectos sociais, econômicos e culturais. Portanto, apresenta a EAC como um meio de promover uma transformação crítica do pensamento, incentivando uma compreensão profunda sobre as estruturas de exploração ambiental e de consumo, enfatizando a importância da EAC como resposta à crise ambiental global, promovendo uma educação que visa mudanças estruturais.

Metodologia

Para a realização deste trabalho, apresentamos uma abordagem qualitativa, que visa interpretar os dados coletados considerando o contexto cultural, social e político em que estão inseridos com foco em uma análise da EAC e seus impactos nas relações socioambientais. Para a realização dessa análise foi realizada a Revisão Bibliográfica de literatura relacionada a EA, EAC. Além dessa análise a revisão buscou analisar referencial capaz de fomentar a formação docente através das teorias e concepções pedagógicas, seja ela na formação inicial ou continuada em uma concepção crítica para o processo de libertação da dominância imposta pelos opressores capitalistas.

Seguindo essa busca, foram analisadas 20 obras literárias, em que quatro delas encaixam com os critérios estabelecidos para a realização desse trabalho. Os critérios foram: contextualização histórica do surgimento da EA; EAC como proposta de ensino-aprendizagem, tanto em sala de aula, como em formação continuada do corpo docente, e teoria pedagógica de grande impacto docente.

Nesse sentido, pode-se citar autores como: Reigota (2016); Dickmann; Liotti (2021); Maia; Mendes (2022) e Freire (2023).

A aplicação da abordagem qualitativa permitiu a análise dos dados coletados de maneira produtiva, fornecendo suporte para a realização de discussões da EAC como educação emancipatória, capaz de superar os meios de opressões.

Resultados

As análises foram realizadas por meio do diálogo com a literatura da EA, EAC e Teorias Pedagógicas, em que se verificou que a EAC ainda encontra-se em processo de fortalecimento dentro das práticas e concepções pedagógicas e que EA em seus eixos: conservacionista e pragmática estão presente em literaturas do tema ambiental de forma mais contínua.

É importante destacar, que a EA em sua perspectiva pragmática e conservacionista não é descartável e/ou desprezível, mas as mesmas encontram-se presas na mobilização da modificação do pensamento individualista, sem proporcionar uma aprendizagem crítica, em que seja capaz de oferecer aos indivíduos suportes capazes de fomentar a reflexão crítica das relações políticas, culturais, sociais e econômicas com as grandes demandas socioambientais, que diariamente levam a exaustão de recursos naturais e distúrbios climáticos.

As informações coletadas permitem a compreensão do ato político que a EAC carrega consigo, possibilitando a compreensão crítica da sociedade e do mundo. A EAC permite promover atitudes conscientes e participativas, entendendo as injustiças socioambientais promovidas pelo sistema de produção e consumo vigente em nossa sociedade.

Discussão

A EAC precisa estar presente de forma significativa nos espaços de discussões, através das representações sociais, culturais, educacionais e políticas. Embora a EA esteja presente em muitas discussões científicas e sociais, nem sempre é de forma crítica, levando em consideração apenas a ideia de modificações individuais, sem levar em consideração as grandes problemáticas relacionadas ao domínio de exploração do trabalho (trabalhadores) e da natureza.

As ideias apresentadas por Maia e Mendes (2022) deixam claro o quanto essa relação de exploração leva a prejuízos socioambientais que podem tornar-se irreversíveis, desta forma colocando em risco a existência da vida sobre o Planeta Terra. E são alimentadas pelo modelo de produção de consumo em massa, desta maneira, a EAC contribui para levar à superação do atual modelo econômico, que tem como suporte de existência a exploração e a injustiça social.

No mesmo caminho Reigota (2016) aponta a Educação Ambiental como uma educação política, ou seja:

> (...) deve ser considerado prioritariamente na educação ambiental é a análise das relações políticas, econômicas, sociais e culturais entre a humanidade e a natureza e as relações entres os seres humanos, visando a superação dos mecanismos de controle e de dominação que impedem a participação livre, consciente e democrática de todos. A

> educação ambiental como educação política está comprometida com a ampliação da cidadania, da liberdade, da autonomia e da intervenção direta dos cidadãos e das cidadãs na busca de soluções e alternativas que permitam a convivência digna e voltada para o bem comum (REIGOTA, 2016, p. 13).

Ao comparar as obras dos autores acima citado, pode-se anexar a esse pensamento de educação ambiental como uma educação política a ideia apresentada por Freire (2023) em que descreve sobre a opressão das classes subalternas, e essa opressão é uma tendência histórica de nossa sociedade, em que a dominação de uma minoria que abastada de favoritismo sobre a maioria menos favorecida. E para que seja possível esse privilégio, a minoria faz uso da violência social, cultural, econômica e ambiental sobre a maioria oprimida pelo sistema capitalista. “Não haveria oprimidos, se não houvesse uma relação de violência que os conforma como violentados, numa situação objetiva de opressão” (FREIRE, 2023, p. 58).

E é justamente esse o papel da EA Crítica, abrir os olhos para a compreensão dos meios de opressão que o atual modelo de produção e consumo nos impõe, fazendo com que cidadãos e cidadãs tornem-se sujeitos atuantes nos questionamentos das medidas políticas socioambientais que são definidas por uma minoria, sem levar em considerações as maiorias. Sendo assim, “(...) uma nova realidade inaugurada pelos oprimidos que se libertam, (...)” (FREIRE, 2023, p. 61).

Em consonância com as ideias apresentadas por Freire (2023), Reigota (2016) e Maia e Mendes (2022), os autores Dickmann e Liotti (2021) nos concede a afirmação de que a EAC permite o reforço dos valores e atitudes na dimensão social dos ambientes de vida, ou seja, a EAC busca contribuir com a formação dos diversos atores da sociedade, desta maneira fomenta a formação cidadã de todos os indivíduos, trazendo para debates o cotidiano, as questões socioambientais contemporâneas que atingem diretamente todos os sujeitos ao longo de toda extensão planetária. A obra complementa de forma
pontual o que foi apresentado pelos demais autores.

Portanto, ao assumir a responsabilidade crítica da EA haverá a conscientização ampla dos problemas ambientais, sendo uma educação emancipatória, que enxerga o meio ambiente em todas as
suas faces e inter-relações sociais, culturais, políticas e econômicas.

Conclusão

Diante do que foi exposto, conclui-se que a EAC possibilita a compreensão da educação como ato político, sociocultural e socioambiental. Refletindo sobre as relações sociedade-natureza, relações que devem ser compreendidas com criticidade e competência para a conscientização dos homens e mulheres que fazem parte de nossa sociedade.

Portanto, entendemos a visibilidade da EAC como forma de libertação das opressões imposta por um modelo de produção capitalista. Sendo assim, torna-se ferramenta de enfrentamento para a promoção de práticas que permitam a mudança de padrões. Trabalhar a EAC é promover a educação como ato político voltado para transformação e libertação social.

Referências

DICKMANN, Ivo; LIOTTI, Luciane Cortiano (orgs.). **Educação ambiental crítica na escola.** Chapecó: Livrologia, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**.-87ª. ed.- Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023. MAIA, Jorge Sobral da Silva; MENDES, Carolina Borghi (orgs.). **Pesquisas em educação ambiental crítica**. São Paulo: Livraria da Física, 2022.

REIGOTA, Marcos. **O que é educação ambiental.**-2ª. ed.- São Paulo: Brasiliense, 2016.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA E A INTERDISCIPLINARIDADE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.

Alessandra Patrocinio Ferraz (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
alepaty10@gmail.com

Flávia Évelin Bandeira Lima Valério (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
flavia.lima@uenp.edu.br

Resumo: A educação escolar desempenha um papel fundamental na formação crítica sobre questões ambientais. Este estudo teve como objetivo avaliar a abordagem das produções científicas em revistas sobre Educação Ambiental Crítica (EAC) e sua relação com a interdisciplinaridade no Ensino Fundamental I. A problemática central investigou a forma como esses temas são discutidos nas publicações. Realizou-se uma pesquisa qualitativa, empregando a Revisão Sistemática como metodologia. Os Resultados revelaram um número reduzido de publicações e destacaram desafios importantes, como a necessidade de desmistificar a visão naturalista dos estudantes e promover uma formação integral que contemple a complexidade das questões ambientais.

Introdução

A análise contemporânea revela a existência de uma crise ambiental que se manifesta nas contradições intrínsecas à estrutura predominante do atual modelo de sociedade e seus paradigmas subjacentes. Este modelo é caracterizado por uma abordagem individualista e consumista, que perpetua a concentração de riqueza e provoca destruição nas relações de dominação e exploração. Tal abordagem contrasta de maneira significativa com as características da natureza, que é essencialmente cíclica sustentadora da vida (GUIMARÃES, 2007). Diante desse cenário, destaca-se a relevância da EAC, cuja função é promover uma ampliação na percepção de mundo dos indivíduos, propiciando uma compreensão mais abrangente e integrada das interações entre sociedade e meio ambiente.

A EAC enquanto abordagem educativa, propõe ações reflexivas e coletivas, conduzindo os indivíduos ao desenvolvimento de uma consciência crítica sobre questões ambientais. Essa prática busca promover interações significativas que vão além dos conteúdos teóricos, conectando-se com a realidade socioambiental e rompem os limites das instituições escolares. Trata-se de uma educação política com foco na intervenção social, idealizada como um espaço educativo que contribui para a transformação da sociedade em todos os seus aspectos (FREIRE, 2015; GUIMARÃES, 2007).

A Educação Ambiental vem ganhando cada vez mais destaque na sociedade, com o ambiente assumindo um papel de relevância crescente nas últimas décadas. Alfabetização científica é agora uma competência essencial para a formação de todos os cidadãos, e promover a Educação Ambiental tornou-se uma responsabilidade fundamental na Educação Básica (LOPES, ABÍLIO, MOURA, 2023). A Instituição Escolar é fundamental na formação de uma consciência crítica e reflexiva em relação ao ambiente por parte dos estudantes. Para tanto, é necessário que a escola incorpore em seu currículo atividades diversificadas que estimulem o pensamento crítico e ações concretas, a fim de promover uma Educação Ambiental efetiva (GUIMARÃES, 2007). Esse tema envolve diversas questões complexas e interdisciplinares, que exigem uma abordagem abrangente e cuidadosa.

Esta pesquisa buscou analisar as práticas pedagógicas e as metodologias empregadas no processo de ensino-aprendizagem, visando promover uma compreensão aprofundada das relações entre os indivíduos e o meio ambiente. Com uma abordagem crítica, discute as implicações sociais, culturais e ecológicas da educação ambiental, bem como a importância da interdisciplinaridade para a formação de cidadãos conscientes e engajados na preservação do ambiente. As perspectivas levantadas neste trabalho visam contribuir para a construção de um currículo que integre diferentes saberes e disciplinas, facilitando a reflexão crítica e a ação responsável frente aos desafios ambientais contemporâneos. Com isso, surge a problemática do estudo: Como as produções científicas abordam o tema da EAC no Anos iniciais do ensino fundamental?

Objetivo

O objetivo desta pesquisa foi analisar as principais metodologias aplicadas em sala de aula que abordam o assunto EAC e a interdisciplinaridade nos anos iniciais do ensino fundamental. Com base neste objetivo, surge a problemática: Como as produções científicas abordam o tema da EAC nos anos iniciais do ensino fundamental.

Metodologia

Com o intuito de reunir e analisar conhecimentos produzidos sobre o tema: EAC e interdisciplinaridade: o Ensino Fundamental I. Foi realizada uma revisão sistemática como procedimento metodológico adaptado, devido a sua integra, reconhecível e precisa técnica para seleção de estudos de qualidade e evidências auditáveis (MOHER et *al*., 2009). Esse estudo teve como amostra a população de estudantes pertencentes a fase do Anos iniciais do ensino fundamental. Esta pesquisa foi de natureza qualitativa, uma vez que aborda métodos selecionados e aplicados que contribuem na reflexão dos procedimentos.

A pesquisa, foi desenvolvida durante os meses de abril e maio de 2024, organizou-se ao redor dos descritores: “Educação Ambiental Crítica” presentes nos títulos, resumos e palavras-chave, e de seus correspondentes em Língua Portuguesa.

Utilizou-se como fontes, o Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a Biblioteca Virtual em Saúde do Ministério da Saúde (BVS) Literatura Latino-americana e do

Caribe em Ciências da Saúde (LILACS), além dos bancos eletrônicos ERIC, Pub Med e SciELO. Com base nos critérios de exclusão e inclusão os artigos selecionados foram metodicamente avaliados (MOHERet al., 2009).

Foram analisados trabalhos publicados até o ano de 2023. Em função da questão norteadora da pesquisa, foram excluídos nesta revisão da literatura os estudos que abordam: Educação Infantil, Ensino Fundamental II, Ensino Médio, Ensino Politécnico Ensino Superior, Formação Continuada, Educação Ambiental não Crítica e artigos de acesso pago. Excluídos por filtros: artigos não revisados por pares, artigos que não estivessem em língua portuguesa, *Grey literature*, a qual inclui pesquisas em andamento, teses, dissertações, artigos que não fossem produções científicas, por exemplo relatórios ou capítulo de livro.

Os critérios de inclusão: artigos provenientes da área da EAC, a população estudos deveria incluir estudantes pertencentes a fase do Ensino Fundamental I, artigos publicados em Língua Portuguesa, os artigos deveriam estar disponibilizados na íntegra e as revistas deveriam ser revisadas por pares.

Os dados principais dos estudos elegíveis foram analisados no Microsoft Excel construído para padronizar a extração de dados. Os elementos de dados incluíram: (1) Autores dos estudos, (2) título, (3) revista, (4) base de dados, (5) estratificação da qualidade das produções (Qualis), (6) ano da publicação, (7) data da coleta, (8) objetivos, (9) metodologias utilizadas na realização das pesquisas, (10) principais resultados obtidos e (11) link de acesso dos estudos selecionados.

Resultados e Discussão

Neste estudo, foram identificados três artigos que oferecem caminhos metodológicos para explorar a prática da EAC no anos iniciais do Ensino Fundamental, com base em autores que desenvolveram suas práticas nesse contexto educacional. A Análise dos artigos permitiu identificar algumas convergências importantes entre eles.

Primeiramente, os autores dos estudos partiram do conhecimento pré-existente dos estudantes para delinear suas metodologias e avaliar os resultados de cada pesquisa. Observou-se que os três artigos refletem uma visão fragmentada por parte dos estudantes, com uma percepção predominantemente antropocêntrica, simplista e utilitarista da natureza. Para investigar essa visão, foi empregada a metodologia do desenho infantil e um conjunto de estratégias didáticas que possibilitam acessar a percepção dos estudantes sobre o meio ambiente. Através da análise das imagens e resolução de problemas ambientais, foi possível identificar limitações no pensamento crítico dos estudantes. Esse processo, no entanto, também os sensibilizou e incentivou refletir sobre as problemáticas ambientais e a propor soluções, analisando os elementos envolvidos e suas relações simbólicas.

Os três artigos referenciam a EAC como base para suas pesquisas, reafirmando a importância desse enfoque. No entanto, destacam-se alguns desafios para o'desenvolvimento da EAC: é fundamental desmistificar a visão naturalista intrínseca dos estudantes e compreender a EAC como um processo que envolve aspectos complexos e amplos, incluindo dimensões sociais, políticas, físicas, biológicas e interdisciplinares, com o objetivo de promover uma formação integral desde a infância.

O estudo revela que a EAC no Anos iniciais do ensino fundamental demanda abordagens metodológicas

que vão além do ensino tradicional, desafiando os estudantes a questionar e ampliar suas percepções sobre o meio ambiente. A partir da sensibilização e do estímulo ao pensamento crítico, é possível cultivar uma visão mais complexa e integrada da natureza, que ultrapassa o entendimento utilitarista e antropocêntrico. Ao mesmo tempo, fica evidente a necessidade de superar desafios, como a desmistificação da visão naturalista e a construção de uma abordagem interdisciplinar e inclusiva, que contribua para uma formação cidadã e consciente, essencial para enfrentar as questões ambientais contemporâneas.

Conclusão

Os resultados indicam um número reduzido de artigos sobre EAD nos anos iniciais do Ensino Fundamental, evidenciando a necessidade de ampliar os estudos nessa área, especialmente em uma fase crucial para a formação de valores e conceitos. É fundamental desmitificar a visão naturalista predominante entre os estudantes, um processo que, embora desafiador, é possível e representa um passo importante rumo a uma Educação Ambiental verdadeiramente crítica. As ações educativas devem ser contínuas e longitudinais, começando na infância e se estendendo ao longo de toda a trajetória educacional, idealmente se enraizando na vida dos estudantes de forma duradoura. O ambiente escolar é um espaço propício para fomentar a reflexão crítica sobre os problemas ambientais, tanto em contextos locais quanto globais, com o objetivo de promover intervenções que transformem a realidade em direção a uma sociedade mais ética e solidária. A EAC, embora complexa e repleta de desafios por suas dimensões ecológicas, históricas, culturais, sociais, políticas e econômicas, deve abordar valores socioambientais de maneira interdisciplinar, ampliando a compreensão dos estudantes sobre o mundo e capacitando-os para contribuir na construção de uma nova sociedade.

Referências

MOHER, D. et al. **Epidemiology and reporting characteristics of systematic reviews.** PLoS Med. 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa / PauloFreire – 50ª ed – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GUIMARÃES, M. **Educação ambiental: participação para alémdos muros daescola.** In: MELLO, S. S.; TRAJBER, R. (Coord.). Vamos cuidar do Brasil: conceitos epráticas em educação ambiental na escola. Brasília: Ministério da Educação: Ministériodo Meio Ambiente: UNESCO, 2007. p. 85-93. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao3.pdf. Acesso em 05 de jun. de 2024.

LOPES, T. da S. ABÍLIO, F. J. P. MOURA, A. da R. Educação Ambiental Crítica: Possibilidades Colaborativas no Ensino de Ciências da Formação Inicial de Pedagogia. **Revista Contexto & Educação**.

O DUA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA FERRAMENTA DOCENTE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Aline Fernanda Michelle Teles (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
aline.teles@discente.uenp.edu.br

Flávia Évelin Bandeira Lima Valério (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
flavia.lima@uenp.edu.br

Resumo: A fim de aprimorar as práticas pedagógicas da Educação Infantil (EI), esta pesquisa tem como objetivo analisar as contribuições da abordagem do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) no desenvolvimento do aprendizado de crianças de 4 a 6 anos, em contexto de ensino regular. Este estudo caracteriza-se de uma revisão sistemática, utilizando-se da metodologia PRISMA (Moher et al., 2009). As buscas foram realizadas nas seguintes bases de dados: ERIC, Scielo, PubMed, ScienceDirect e Periódicos Capes; identificando 2.250 artigos, dos quais 4 foram selecionados. Os resultados apontam lacunas sobre o DUA na EI, evidenciando a relevância de pesquisas nessa etapa educacional.
Palavras-chave: Educação infantil, Práticas pedagógicas, Desenho universal para aprendizagem.

Introdução

A Educação Infantil (EI) é uma etapa educacional de suma importância para o desenvolvimento da aprendizagem de crianças de zero a seis anos. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca a importância de refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar práticas e interações que garantam o desenvolvimento pleno das crianças. A busca por práticas pedagógicas que atendam a esses fins e que ao mesmo tempo torne o momento de aprender mais lúdico, motivacional e prazeroso, é um dos grandes desafios dos docentes da EI. Dentre tantos outros desafios diários, incluem-se a complexidade do desenvolvimento infantil, como as diferentes necessidades decorrentes da infância (motoras, emocionais, cognitivas, sociais ou de linguagem) e as demandas educacionais. Fatores como condições sociais, econômicas e afetivas, desnutrição, saneamento e falta de estímulos familiares também influenciam no desenvolvimento infantil (Alves, Moulin e Santos, 2013; Gomes, 2018). Essa diversidade exige que os educadores adotem ações flexíveis e adaptativas. O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) é uma abordagem educacional que visa tornar o ensino acessível e eficaz para todos os educandos, independentemente de suas habilidades, necessidades ou contextos. O DUA está avançando em reconhecimento quanto abordagem de grande auxílio no preparo de planejamentos educativos, e vem sendo adotado em diversos contextos educacionais (Horta,

2023; Silva e Massaro, 2022; Lüdtke e Rodrigues, 2021; Tozat, Silva e Goes, 2021), propondo aprendizado a todos os estudantes e suas especificidades. Com o DUA, os professores poderão planejar suas atividades utilizando diversos métodos e materiais, inclusive materiais de baixo custo, tornando as aulas mais atrativas e motivacionais. A abordagem do DUA, que inclui o princípio do engajamento, desperta nos educandos a motivação, permitindo que os objetivos de
aprendizagem sejam alcançados de maneira igualitária e equitativa. Os princípios do DUA também incentivam os docentes a avaliar e ajustar suas práticas, alinhando-se com a BNCC, para promover uma aprendizagem significativa e o desenvolvimento integral dos estudantes. Pesquisas sugerem a necessidade de investigar quais dos 3 princípios do DUA são mais eficazes nos diferentes contextos e faixas etárias, destacando a importância de estudos no contexto da EI para analisar as contribuições dessa abordagem no desenvolvimento da aprendizagem de crianças de 4 a 6 anos em ensino regular.

Objetivo

Esta pesquisa tem como objetivo analisar as contribuições da abordagem no desenvolvimento da aprendizagem de crianças de 4 e 6 anos da Educação Infantil, em contexto de ensino regular, através da aplicação dos princípios do DUA nas práticas pedagógicas.

Metodologia

A abordagem metodológica utilizada neste estudo, consiste em uma revisão sistemática sobre o tema, tendo sido conduzida pela utilização da estratégia de PICO sendo acrônimo para P: planejamento de aulas; C: comparação/controle - outras metodologias; O: desenvolvimento/resultado - desenvolvimento da aprendizagem na infância (Santos; Pimenta e Nobre, 2007). Para esta pesquisa, definiu-se as seguintes questões norteadoras: (1) É possível aplicar os princípios do DUA nas práticas pedagógicas da Educação Infantil? (2) Quais contribuições esta abordagem poderá trazer ao desenvolvimento de crianças entre 4 e 6 anos?

Este estudo também utilizou do fluxograma PRISMA (Moher et al., 2009) para examinar e analisar pesquisas existentes sobre a temática. Os seguintes bancos de dados foram designados como base para a coleta de informações: *Scientific Electronic Library Online– SciELO*; *ScienceDirect*; Portal de Periódico da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- *CAPES*, *PubMed*; *Education Resource Information Center– ERIC*. Os estudos selecionados passaram por uma exaustiva e criteriosa seleção, iniciando nas buscas com o uso dos seguintes descritores: “Desenho Universal para a Aprendizagem”; “Universal Design for learning”; “Educação Infantil”; bem como os operadores booleanos: “*AND*” / “E”, identificando assim 2.250 publicações potencialmente elegíveis.

Dentre os critérios de inclusão, foram estabelecidos: 1- Artigos que continham evidenciado no título a abordagem do DUA no Processo Formativo Docente ou nas Práticas Pedagógicas, 2- Revisão sistemática; 3- Revisados por pares; 4- Estudos com crianças na Educação Infantil. Para os critérios de exclusão, eliminou-se as *Greys literatures,* as demais faixas etárias educacionais (ensino fundamental, médio e superior), artigos duplicados e por fim os que não fossem voltados à área da Educação. Após a aplicação dos critérios de elegibilidade, selecionou-se 4 estudos para esta pesquisa, e as informações destes foram inseridas em planilha

da *Microsoft Excel*®, criadas pela autora, afim de padronizar a extração de dados.

Os 4 artigos foram avaliados pela escala de qualidade do *Physiotherapy Evidence Database* (PEDro), composta por 11 critérios, inicialmente criada para avaliar estudos da área da saúde, tendo sido posteriormente adaptada para o cenário da educação. Desconsidera-se o critério 1, que avalia a validade externa, pontuando-se do critério 2 ao 11, sendo que a faixa de pontuação final nesta escala é de: 1- Ruim (< 4); 2- Razoável (4-5); 3 – Bom (6-8); 4 – Excelente (9-10). Os artigos selecionados alcançaram pontuações entre 8 e 6, seguindo os critérios desta escala.

Resultados e Discussões

Durante a coleta de dados, evidenciou-se que pesquisas sobre a temática se encontram em ascensão em campo nacional, embora tenha sido observado que a grande maioria destes estudos encontrados foram conduzidos em outros níveis educacionais, ocorrendo em áreas
especificamente relacionadas à educação inclusiva (HALL, MEYER & ROSE, 2012; MEYER, ROSE E GORDON, 2014; OLIVEIRA, MUNSTER e GONÇALVES, 2022; NUNES e MADUREIRA, 2015; ZERBATO e MENDES, 2018).

A análise dos 4 artigos selecionados para esta revisão (Zerbato e Mendes , 2021; Prais e Vitalino, 2022; Souza, Stein e Vitalino, 2020 ; Nunes e Madureira, 2015), destacam a relevância, unanimemente, da formação docente sobre a abordagem do DUA. Os estudos variam em foco; enquanto dois se concentram na criação de material didático e na formação docente, os outros se dedicam apenas à formação de professores.

As pesquisas também mostram que a aplicação de materiais didáticos, elaborados segundo o DUA, melhoram a motivação e a participação dos educandos, facilitando o aprendizado de estudantes com ou sem necessidades especiais, promovendo maior engajamento nas aulas.

Os resultados desta pesquisa evidenciam a importância das formações docentes, de maneira continuada, sobre a abordagem do DUA, inclusive em docentes de EI, levando em consideração que a quantidade de pesquisas encontradas para esta etapa mostrou-se limitada. A análise aprofundada de 2.250 estudos e a seleção de 4 deles demonstra o carecimento de mais investigações longitudinais com o intuito de esmiuçar a abordagem do DUA nas práticas pedagógicas.

Considerações Finais

Ao fornecer aos docentes acesso a informações de novas práticas, métodos e estratégias de ensino, como o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), é possível aprimorar significativamente a qualidade do ensino e a aprendizagem dos estudantes. Uma das principais dificuldades deste estudo foi a ausência de artigos específicos com o público de EI, indicando que as pesquisas atuais estão concentradas em diferentes grupos, sendo este o ponto forte deste estudo. Consideramos a importância de pesquisas sobre o desenvolvimento da aprendizagem desde os primeiros anos, especialmente em crianças entre 4 e 6 anos de idade.

Referências

CARLETTO, A. C.; CAMBIAGHI, S. **Guia Desenho Universal**: um conceito para todos. [S.l.: s.n.], 2007. Disponível em: https://www.maragabrilli.com.br/wp content/uploads/2016/01/universal_web-1.pdf. Acesso em: 24 maio 2024.

HALL, T. E., MEYER, A., & ROSE, D. H. (2012). **Universal Design for Learning in the classroom:** *Practical applications*. New York: The Guilford Press.

NUNES, C., MADUREIRA, I., (2015). **Desenho Universal para a Aprendizagem**: Construindo práticas pedagógicas inclusivas, Da Investigação às Práticas. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa, 5(2), 126 - 143.

ZERBATO, A. P.; Mendes, E. G. **O desenho universal para a aprendizagem na formação de professores**: da investigação às práticas inclusivas Educação e Pesquisa, vol. 47, e233730, 2021. https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147233730. Acesso em 20 mai. 2024.

"ESTRATÉGIAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: TENDO A LITERATURA INFANTIL COMO ALIADA NESSE PROCESSO"

Cíntia M. Duarte Souza Ramos (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
cintia2019.duarte@gmail.com

Flávia Évelin Bandeira Lima Valério (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
flavia.lima@uenp.edu.br

Resumo: Este estudo apresenta uma investigação das estratégias de alfabetização e letramento aplicáveis aos anos iniciais do ensino fundamental, com foco na literatura infantil como recurso pedagógico essencial. A metodologia adotada foi uma revisão integrativa, com seleção criteriosa de 10 estudos sobre estratégias de alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental, extraídos de bases como SCielo, ERIC e PubMed. Os resultados revelam diferentes abordagens: Assolini e Tfouni (2009) defendem a leitura como atribuição de sentidos, enquanto Goulart (2012) considera o letramento um horizonte ético-político. Além disso, a pesquisa de Berberian *et al.* (2013) aponta lacunas no conhecimento dos professores sobre os conceitos de alfabetização e letramento. Constatou-se que, embora a literatura infantil seja um recurso valioso, há uma escassez de pesquisas que a integrem efetivamente no processo de alfabetização. O estudo sugere a continuidade nas investigações nesse campo para aprimorar práticas educativas.
Palavras-chave: Alfabetização e letramento; Literatura Infantil; Estratégias de alfabetização.

Introdução

O diálogo entre textos é essencial para a construção de sentido, tanto na criação quanto na interpretação, enriquecendo os processos de leitura e escrita (Bakhtin, 1992). No contexto da psicogênese da língua escrita, Ferreiro e Teberosky (1986) afirmam que a aprendizagem da leitura ocorre através do contato com textos que circulam no cotidiano social. Essa interação constante com a escrita permite ao indivíduo compreender sua função social, promovendo, assim, o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Soares (2004) complementa essa visão ao destacar a relação intrínseca entre alfabetização e letramento, propondo que o aprendizado da escrita deve ocorrer em consonância com seu uso social. A autora denomina essa abordagem de "alfaletrar", sublinhando a necessidade de integrar o ensino formal da escrita à sua aplicabilidade prática.

Diante disso, este estudo tem por objetivo desenvolver estratégias de alfabetização e letramento a partir daquelas já existentes, utilizando a literatura infantil como ferramenta central importante nesse processo.

Metodologia

O presente estudo adota como método a revisão integrativa, que consiste em seis etapas: identificação do tema, estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão dos estudos, definição das informações a serem extraídas dos estudos selecionados, avaliação dos estudos incluídos, interpretação dos resultados e apresentação da revisão (Mendes; Silveira; Galvão, 2008). Esta análise foca nas novas estratégias de alfabetização e letramento para os anos iniciais do ensino fundamental, considerando a literatura infantil como uma aliada fundamental nesse processo.

O levantamento bibliográfico foi realizado nas bases de dados SCielo, ERIC e PubMed. Para associar os descritores, foi utilizado o operador booleano "AND", combinando as seguintes palavras chave: (Literacy) AND (Reading) AND (Writing); (Estratégias de alfabetização); (alfabetização e letramento); (Psicologia e aprendizagem); e (Literatura Infantil na alfabetização). Inicialmente, foram identificadas 262 publicações potencialmente elegíveis para inclusão nesta revisão. Após uma seleção criteriosa, foram incluídos 10 estudos que atenderam aos requisitos estabelecidos. As pesquisas foram realizadas nessas plataformas entre julho e outubro de 2024, considerando também estudos publicados antes desse período.

Os critérios de inclusão adotados foram os seguintes: a) Estudos que apresentassem estratégias eficazes para alfabetização e letramento; b) Estudos que abordassem especificamente os anos iniciais do ensino fundamental; c) Estudos que destacassem a literatura infantil como um recurso importante no processo de alfabetização e letramento; d) Artigos revisados por pares e disponíveis na íntegra. Em relação ao processo de exclusão, foram descartados os artigos que não se encaixavam nos critérios pré definidos ou que não abordavam o contexto estabelecido. A seleção foi realizada por meio da triagem dos títulos, resumos e textos completos. Aqueles que não estavam relacionados ao tema proposto ou que não atendiam aos demais critérios foram excluídos. De cada estudo incluído, foram extraídas as seguintes informações: autores, título da pesquisa, qualis da revista, ano de publicação, objetivo da pesquisa, metodologia utilizada, resultados obtidos e conclusões.

Resultados e Discussão

O total de estudos encontrados foi de 262 artigos, que após a leitura dos descritores, do título e resumo, foram selecionados 42 artigos para leitura completa, que por fim restaram apenas 10 estudos que se encaixam aos critérios de elegibilidade. Abaixo a tabela 1 apresenta a síntese dos estudos:

Tabela 1 – Síntese dos principais resultados dos estudos incluídos nesta revisão.

Autor (ano)	Título	Principais resultados
Assolini e Tfouni (2009)	"Os (des) caminhos da alfabetização, do letramento e da leitura"	O letramento é entendido como sinônimo de alfabetização, sendo o aluno não alfabetizado rotulado como "analfabeto". Portanto, a proposta deste artigo é de uma alfabetização letrada que considere a leitura como atribuição dos sentidos.

Goulart (2012)	"Letramento e polifonia:um estudo de aspectos discursivos do processo de alfabetização"	A pesquisa buscou aprofundar a compreensão da noção de letramento, e assim discutir novas teorias e metodologias para a prática alfabetizada. Diante do resultado, entende-se que a noção de letramento pode ser encarada de acordo com o que foi exposto, como um horizonte ético-político para ser trabalhado na escola.
Boto (2005)	"Aprender a ler entre cartilhas: civilidade, civilização e civismo pelas lentes do livro didático"	"O resultado aponta a cartilha como primeiro livro do aluno e passaporte para a cultura das letras"
Soares (2004)	"Letramento e alfabetização: as muitas facetas"	Em primeiro lugar, o estudo propõe a importância doreconhecimento da alfabetização como apropriação da escrita alfabética e ortográfica. Em segundo lugar, a alfabetização (leitura e escrita) se desenvolva as habilidades nas práticas sociais.
Belintane (2006)	"Leitura e alfabetização no Brasil: uma busca para além da	O estudo apresenta algumas reflexões sobre como é abordada a alfabetização e o letramento no Brasil a partir das metodologias. E o

	polarização"	resultado da pesquisa compreende que a língua permite diferentes subjetividades.
Berberian *et al.* (2013)	"Análise do conhecimento de professores atuantes no ensino fundamental acerca da linguagem escrita na perspectiva do letramento"	O estudo analisa a compreensão que os professores do ensino fundamental de escola pública têm a respeito da escrita e do letramento. Foi constatado que apenas 12% dos professores conseguem definir corretamente a diferença entre os conceitos.
Goulart (2014)	"O conceito de letramento em questão:por uma perspectiva discursiva da alfabetização"	O estudo aborda a análise das relações pedagógicas entre o que é alfabetização e o que é letramento. Observou-se então, que a alfabetização é entendida como estratégia discursiva e o letramento uma estratégia de compensação.
Macedo et al (2017)	"Práticas de Alfabetização com crianças de seis anos no Ensino Fundamental: Diferentes Estratégias , Diferentes Concepções"	Este estudo apresenta duas práticas de alfabetização com estudantes de seis anos . Sendo assim, essas práticas têm como ponto de partida construir o letramento com uma letra do alfabeto e a outra, o texto e o contexto.
Macedo (2020)	"Contribuições Teóricos Metodológicos para a Pesquisa sobre Letramento na Escola"	A pesquisa propõe uma perspectiva teórico-metodológica visando a ampliação dos novos estudos sobre letramento. Após a realização deste estudo ficou constatado que com a metodologia adotada ficou mais fácil a compreensão de como ocorrem as práticas de letramento na escola utilizando a

		estratégia da perspectiva etnográfica.
Cynthia Dawn Martelli (2022)	"Um Festival universitário de alfabetização:o impacto da conexão de autores infantis com alunos, professores e bibliotecários da escola"	Este estudo apresenta uma das formas mais eficazes de incentivo à leitura, pois no processo de alfabetização, os livros fazem toda a diferença, e esse festival tem o propósito de incentivar os estudantes a lerem e escreverem.

Fonte: Elaboração própria. (Outubro de 2024)

Os resultados da revisão destacam diferentes perspectivas sobre alfabetização e letramento. Assolini e Tfouni (2009) defendem uma abordagem ampliada da alfabetização, considerando a leitura como um processo de atribuição de sentidos. Goulart (2012) propõe o letramento como um horizonte ético-político a ser trabalhado na escola. Boto (2005) ressalta a importância das cartilhas na formação inicial dos leitores, enquanto Soares (2004) enfatiza a apropriação da escrita seguida do desenvolvimento de habilidades em contextos sociais.

A pesquisa de Berberian *et al.* (2013) revela uma lacuna no conhecimento dos professores, com apenas 12% conseguindo distinguir alfabetização de letramento. Goulart (2014) analisa essas relações pedagógicas, propondo que a alfabetização é uma estratégia discursiva e o letramento uma estratégia de compensação. Macedo *et al.* (2017) apresentam práticas de alfabetização centradas no contexto e no texto, e Macedo (2020) sugere que abordagens etnográficas facilitam a compreensão das práticas de letramento. Por fim, Martelli (2022) destaca a eficácia de festivais universitários na promoção da leitura e escrita. Juntas, essas pesquisas enfatizam a importância de uma abordagem integrada e contextualizada na alfabetização e letramento, reconhecendo a literatura infantil como uma ferramenta essencial.

Após a realização desta revisão, ficou evidenciado que a leitura é fundamental para a alfabetização e o letramento. Assim, a literatura infantil se mostra uma ferramenta valiosa nesse processo, facilitando a compreensão desses dois conceitos. No entanto, observou-se um número muito reduzido de pesquisas que envolvem a literatura infantil na alfabetização e letramento, mesmo sendo algo que aprimora a leitura e a escrita. Portanto, é essencial que as discussões e pesquisas continuem a se desenvolver nesse campo.

Conclusão

Os resultados obtidos indicam que a literatura infantil desempenha um papel fundamental na alfabetização e no letramento, com as ilustrações presentes nos livros servindo como um recurso valioso que enriquece ainda mais esse processo. Contudo, é essencial desenvolver estratégias que estimulem os alunos a praticarem tanto a leitura quanto a escrita, criando um ambiente propício para o aprendizado ativo e envolvente.

Referências

ASSOLINI, Filomena Elaine; TFOUNI, Leda Verdiani. Os (des) caminhos da alfabetização, do letramento e

da leitura. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 9, p. 25-34, 1999.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 1992.
BELINTANE, Claudemir. Leitura e alfabetização no Brasil: uma busca para além da polarização. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 02, p. 261-277, 2006.

BERBERIAN, Ana Paula et al. Análise do conhecimento de professores atuantes no ensino fundamental acerca da linguagem escrita na perspectiva do letramento. **Revista CEFAC**, v. 15, p. 1635-1642, 2013.

BOTO, Carlota. Aprender a ler entre cartilhas: civilidade, civilização e civismo pelas lentes do livro didático. **Educação e pesquisa**, v. 30, p. 493-511, 2004.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

GOULART, Cecília. Letramento e polifonia: um estudo de aspectos discursivos do processo de alfabetização. **Revista Brasileira de Educação**, n. 18, p. 05-21, 2001.

GOULART, Cecília. O conceito de letramento em questão: por uma perspectiva discursiva da alfabetização. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, v. 9, p. 35-51, 2014.

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. Contribuições teórico-metodológicas para a pesquisa sobre letramento na escola. **Educação & Realidade**, v. 45, n. 2, p. e99897, 2020.

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes; ALMEIDA, Ana Caroline de; TIBÚRCIO, Ana Paula do Amaral. Práticas de alfabetização com crianças de seis anos no ensino fundamental: diferentes estratégias, diferentes concepções. **Cadernos CEDES**, v. 37, n. 102, p. 219-236, 2017.

MARTELLI, Cynthia. Um festival de alfabetização: o impacto da conexão de autores infantis com alunos, professores e bibliotecários de escolas do Título I. **Revista de Educação de Atenas,** v.9, n. 1, p. 9-21, fev. 2022.

MENDES, Karina Dal Sasso; SILVEIRA, Renata Cristina de Campos Pereira; GALVÃO, Cristina Maria. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto & contexto enfermagem**, v. 17, p. 758-764, 2008.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista brasileira de educação**, p. 5-17, 2004.

ESTUDANTES DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: PESQUISA REALIZADA

Claudiana Messias de Lima Fittipaldi (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
claudianafittipaldi@gmail.com

Flávia Evelin Bandeira Lima Valério (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
flavia.lima@uenp.edu.br

Resumo: Estudo exploratório quanti-qualitativo investigou a aplicação do Pensamento Computacional (PC) como estratégia ao processo de alfabetização de estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública de Ourinhos, SP. Utilizando uma matriz de referência para avaliar o PC em atividades desplugadas, a intervenção abordou habilidades de leitura, escrita e raciocínio lógico. Os resultados mostraram que as atividades de PC não só promoveram avanços escolares, como também contribuíram para o desenvolvimento dos estudantes, demonstrando a eficácia do PC como ferramenta pedagógica e interdisciplinar. Destaca o potencial do PC para desenvolver habilidades cognitivas fundamentais e auxiliar o processo de alfabetização.
Palavras-chave: Pensamento Computacional; Alfabetização; Educação Básica.

Introdução

O Pensamento Computacional (PC) tem ganhado destaque no cenário educacional global, com países implementando práticas computacionais em currículos escolares desde a infância. Atividades de PC ajudam a desenvolver habilidades fundamentais, como decomposição de problemas, reconhecimento de padrões e resolução de problemas lógicos, competências essenciais no mundo contemporâneo. No Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e o Currículo de Referência em Tecnologia e Computação (CIEB, 2019) promovem o PC como habilidade essencial, integrando-o aos currículos escolares para fortalecer o aprendizado de matemática, linguagem e outras disciplinas. Estudos como o de Blikstein (2008) defendem que o PC

prepara o estudante para a cidadania do século XXI, proporcionando uma abordagem educacional que vai além das operações matemáticas e da programação, formando estudantes críticos e criativos. Este estudo investiga o impacto do PC em estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental (EF), com foco em habilidades de alfabetização e raciocínio lógico, explorando como as atividades desplugadas de PC podem influenciar o desenvolvimento dessas habilidades desde os primeiros anos escolares.

Objetivo

O objetivo principal é avaliar a correlação entre o ensino de PC e o desenvolvimento de habilidades de alfabetização, utilizando atividades desplugadas. Além disso, foi criado um produto educacional – a Matriz de Referência – para auxiliar professores na avaliação dessas habilidades.

Metodologia

Esse estudo adotou um delineamento exploratório com uma abordagem mista, combinando análises quantitativas e qualitativas, visando captar tanto os efeitos numéricos quanto os aspectos subjetivos da intervenção em PC e seu impacto na alfabetização e desenvolvimento cognitivo dos estudantes. A amostra foi composta por 23 alunos, com idades entre seis e sete anos, matriculados no 1º ano do EF em uma escola pública do município de Ourinhos, SP. A seleção dos participantes considerou estudantes do mesmo nível escolar, a fim de manter uma homogeneidade no estágio de desenvolvimento educacional e possibilitar uma comparação mais precisa dos resultados.

A intervenção foi estruturada em 12 sessões, cada uma com duração de 120 minutos, realizadas ao longo de seis semanas, totalizando aproximadamente 24 horas de atividades práticas de PC. As sessões foram planejadas para abordar os quatro pilares fundamentais do PC: Decomposição, Reconhecimento de Padrões, Abstração e Algoritmos. Esses conceitos foram ensinados de forma desplugada, sem o uso de dispositivos eletrônicos, utilizando atividades e materiais concretos, como jogos, quebra-cabeças e desafios de lógica. O uso de atividades desplugadas visou tornar o aprendizado acessível, mesmo em contextos de poucos recursos tecnológicos. Cada pilar do PC foi desenvolvido com atividades específicas.

Para avaliar o impacto da intervenção, foram aplicados pré e pós-testes em três áreas principais: leitura, escrita e aritmética. O Teste de Desempenho Escolar (TDE-II) foi utilizado para medir o desenvolvimento dessas habilidades, proporcionando uma base quantitativa para a comparação dos resultados antes e após a intervenção. Além disso, uma Matriz de referência de PC, desenvolvida especificamente para essa pesquisa, foi utilizada para avaliar o progresso dos estudantes nos pilares do PC. Essa matriz permitiu um acompanhamento detalhado de cada estudante em aspectos como capacidade de decomposição, reconhecimento de padrões, abstração e sequenciamento lógico (algoritmos), oferecendo aos educadores uma ferramenta prática para identificar avanços e necessidades de reforço.

A análise de dados foi conduzida com o software SPSS 26.0, nos quais foram aplicados testes estatísticos para verificar a significância dos resultados. Primeiramente, uma análise descritiva forneceu uma visão geral dos dados coletados, destacando médias, medianas e frequências nas habilidades avaliadas. Em seguida, testes de comparação de médias (testes t para amostras pareadas) foram aplicados para identificar mudanças significativas no desempenho dos estudantes nas avaliações de pré e pós-

intervenção. Para garantir a confiabilidade dos resultados, foi utilizado um nível de significância de 0,05 ($p < 0,05$).

A metodologia também incluiu uma abordagem qualitativa com observação direta durante as atividades, nas quais foram registradas as interações dos estudantes, suas estratégias para resolver problemas e o engajamento durante as sessões. Essas observações foram analisadas posteriormente, com o objetivo de compreender como os estudantes aplicavam o PC nas atividades propostas e como o desenvolvimento dessas habilidades influenciava outras áreas do aprendizado. Notas de campo foram registradas após cada sessão para

compor um banco de dados qualitativo que complementasse os achados quantitativos, proporcionando uma visão sobre o comportamento dos estudantes e os desafios enfrentados durante o processo de ensino do PC.

Combinando as análises quantitativas e qualitativas, o estudo forneceu uma compreensão ampla do impacto do PC na alfabetização e nas habilidades cognitivas dos estudantes, indicando tanto os avanços objetivos em habilidades específicas quanto o comportamento e as estratégias adotadas pelos estudantes ao longo da intervenção.

Resultados

Os dados coletados demonstraram melhorias positivas nas habilidades de leitura, escrita e aritmética dos estudantes, além de um aumento na proficiência em PC. Em leitura, observou-se que 40% dos estudantes evoluíram do nível pré-silábico para níveis mais avançados, como silábico e alfabético, após a intervenção. Em escrita, a proporção de estudantes classificados no nível pré-silábico caiu de 47,6% para 4,8%, indicando que as atividades de PC auxiliaram na compreensão e construção de palavras. Em aritmética, a redução de estudantes classificados em "déficit muito grave" foi significativa, caindo de 52,4% para 9,5%, enquanto houve um aumento nas faixas de desempenho intermediário e avançado, evidenciando que a intervenção contribuiu para o aprendizado de conceitos matemáticos básicos. Quanto à avaliação de PC, 75% dos estudantes apresentaram ganhos médios a altos, especialmente nas habilidades de decomposição e reconhecimento de padrões, sugerindo que o PC é uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento do raciocínio lógico.

Discussão

Os resultados corroboram a literatura existente, que aponta o Pensamento Computacional como uma abordagem eficaz para promover habilidades cognitivas nos anos iniciais do EF (Jesus e Silveira, 2021).

As atividades desplugadas de PC proporcionaram um ambiente de aprendizagem colaborativo e dinâmico, o qual os estudantes puderam experimentar e resolver problemas de maneira prática e envolvente.

A matriz de avaliação de PC desenvolvida foi um recurso essencial para avaliar a proficiência dos estudantes em PC, permitindo que os professores acompanhem o desenvolvimento das habilidades e identifiquem áreas que necessitem de mais atenção. Esse acompanhamento permitiu uma análise aprofundada do impacto do PC no desempenho acadêmico, evidenciando que o PC pode ser integrado ao currículo escolar não apenas como uma habilidade técnica, mas também como um componente interdisciplinar que fortalece o aprendizado em leitura, escrita e matemática.

O estudo reforça a importância de implementar o PC de forma sistemática no currículo dos anos iniciais do EF, auxiliando o processo de alfabetização e o desenvolvimento do raciocínio lógico.

Conclusão

O estudo demonstrou que o Pensamento Computacional pode ser uma ferramenta eficaz para o desenvolvimento de habilidades de alfabetização e raciocínio lógico em estudantes do 1º ano do EF. As atividades desplugadas apresentaram-se acessíveis e eficazes, proporcionando um aprendizado ativo, em que

os estudantes puderam construir uma base em habilidades cognitivas essenciais, para leitura, escrita e aritmética.

A Matriz de referência para avaliação de PC desenvolvida permitiu um acompanhamento detalhado do progresso dos estudantes, demonstrando que o PC pode ser integrado ao currículo escolar de forma sistemática e contínua. Recomenda-se que o PC seja incluído no currículo escolar, ampliando o escopo de pesquisa para explorar seu impacto em diferentes contextos educacionais e com diferentes faixas etárias, a fim de validar os achados e expandir o conhecimento sobre o PC na Educação Básica.

Referências

BRACKMANN, Christian Puhlmann. **Desenvolvimento do pensamento computacional através de atividades desplugadas na educação básica**. 2017. 226 f. Tese (Doutorado em Informática na Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Centro de Estudos.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Educação Básica (CEB) n° 2/2022. **Normas sobre Computação na Educação Básica - Complemento à Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2022. Disponível em: https://bit.ly/computacao_parecer

FERREIRO, Emília & TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

WING, J. M. (2017). **Computational thinking's influence on research and education for all.** Italian Journal Of Educational Technology. 25(2), 7-14.

PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO E AS RELAÇÕES ÉTNICOS RACIAIS POR MEIO DA LITERATURA CONTEMPORÂNEA

Diego Henrique Barroso (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
Diegohenrique12121991@gmail.com

Patrícia Cristina de Oliveira Duarte (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
patriciaoliveira@uenp.edu.br

Resumo: Este trabalho visa apresentar a pesquisa realizada no Programa de Pós-graduação em educação (PPEd) da Universidade Estadual do Norte do paraná – Campus Jacarezinho. No primeiro momento buscou-se apresentar a importância do letramento literário para formação do aluno do Ensino médio da Educação Básica, com base na definição de Cosson (2022). Ademais, no segundo a importância de trabalhar das relações étnico-raciais na formação literária dos alunos, para isso utilizamos dos autores Munanga (1999), Gomes (2011). Dessa forma, destaca-se o letramento literário atrelado às relações étnicas raciais trarão grandes contribuições sociais e políticas para o ambiente de sala de aula.
Palavras-chaves: Letramento literário. Ensino médio. Relações Étnico-raciais.

Introdução

Muitas vezes, a leitura literária em sala de aula é prejudicada por estruturas organizacionais do ambiente escolar. Por isso, é essencial que o professor desenvolva ações pedagógicas alinhadas à realidade social e em ambientes propícios para o desenvolvimento da leitura.

Nessa perspectiva, o letramento literário no ambiente escolar pode ser crucial para a inserção social do aluno, desenvolvendo sua capacidade de compreensão e interpretação de questões sociais e artísticas — habilidades essenciais para serem considerados letrados na contemporaneidade. Dessa forma, letramento literário busca ampliar o uso da leitura dentro das práticas sociais e escolares, promovendo interações diversas por meio da leitura de obras literárias, gêneros discursivos e interpretações.

Entretanto, não é novidade que a cultura literária brasileira, especialmente no ensino de literatura na educação básica, em geral, tem como cânone obras literárias pautadas em modelos hegemônicos de discurso. Essas obras, muitas vezes, apresentam representações desumanas, naturalizando a condição do homem negro como inferior: “o racismo colonial incorporou-se tão naturalmente aos gestos, às palavras, mesmo as mais banais, que parece constituir uma das mais sólidas estruturas da personalidade colonialista” (Munanga, 2019, p. 40).

Sob esta ótica, o trabalho de leitura literária voltado para as relações raciais em sala de aula traz grande contribuição para o ambiente escolar e social. Além disso, a prática da leitura deve ir além de aspectos mecânicos, que muitas vezes acabam por reproduzir manifestações estereotipadas e perpetuar preconceitos. Portanto, a leitura literária, quando articulada à educação étnico-racial, deve ser compreensiva, interpretativa e crítica, para que a formação dos alunos valorize e reconheça a diversidade racial e cultural do Brasil, rejeitando práticas como racismo, discriminação racial e preconceito.

Dessa forma, o objetivo deste trabalho é desenvolver o letramento literário atrelado as relações étnico-raciais, por meio de uma sequência didática expandida, segundo a metodologia de Cosson (2022).

Metodologia

Como ponto de partida, será observado os aspectos conceituais e estruturais da proposta de letramento literário, especificamente a proposta de sequência expandida destinada ao Ensino Médio na perspectiva do autor Cosson (2022). Ademais, será utilizado acervo bibliográfico de artigos relacionados ao letramento literário e suas contribuições no processo de ensino e aprendizagem (Barbosa; Teno; Sampaio, 2018).

No primeiro momento, procuramos destacar a importância e a necessidade do trabalho com o ensino de literatura no ensino médio, utilizando o letramento literário como ferramenta para a formação de leitores críticos e construtores de seus próprios saberes. Para isso, é fundamental que haja um bom encaminhamento metodológico em sala de aula, capaz de captar a atenção e o interesse dos alunos.

No segundo momento será observado a sequência didática expandida de Cosson (2022), a qual compreende sete etapas: motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e expansão. Cada uma dessas etapas desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do letramento literário e na formação de leitores críticos.

No terceiro momento, será realizada uma análise sobre as relações étnico-raciais e seus avanços e desafios, por meio da análise da A Implementação da Lei 10.639/03 assim como seus avanços e desafios no Brasil. Posteriormente, também será observado e discutido a importância da identidade Negra, Resistência e uma educação anti-racista. Nesse momento, será observada a importância das relações étnicos raciais na formação educacional do aluno e como o contribui para o processo de identificação e conscientização em relação as questões de identidade racial e conscientização étnico-racial.

Por último, será observado a proposta de letramento literário expandida de Cosson (2022), assim como suas sete etapas e como ela poderá contribuir para uma educação Étnico racial. Após uma análise da proposta do letramento literário assim como sua relevância no processo de leitura literária, será feito uma análise e relação sobre a educação étnico racial na escola e como o letramento literário poderá contribuir para o aprofundamento da temática em ambiente de sala de ala.

Resultados

Primeiramente, foi realizada uma revisão de literatura sobre o conceito de letramento literário, e o ensino de literatura no Ensino Médio. Assim, constatou-se que alguns dos principais autores que abordam

essa temática Cosson (2022), (Barbosa; Teno; Sampaio, 2018). No segundo momento buscou-se relacionar a importância de trabalhar as relações étnico raciais aos alunos no ensino médio atrelado à sequência expandida do letramento literário. Dessa forma, constatamos, que o letramento literário atrelado ao ensino de literatura e as relações étnicos raciais poderá trazer grandes contribuições à formação dos alunos no Ensino Médio.

Discussões

De acordo com Cosson (2022), o letramento literário possui um caráter especial, indo além do aspecto social da escrita e direciona-se ao domínio de textos e obras literárias. Ademais, a prática almeja criar uma comunidade de leitores no ambiente escolar, que se estenda além dos muros da escola e permita o aluno construir sua própria maneira de compreender o mundo. Portanto, o letramento literário apresenta características capazes de fortalecer, ampliar e transformar o ensino de literatura na Educação Básica.

Entretanto, mesmo sendo uma prática individual, a leitura não é arbitrária; ao contrário, é uma construção social que transforma as relações humanas. Para que essa mudança seja significativa, Cosson (2022) destaca que a leitura literária deve proporcionar aos alunos a capacidade de se conectar com o que está ao seu redor, criando um sentimento de coletividade por meio de experiências compartilhadas. Portanto, a prática do letramento literário vai além de uma prática mecânica e simplificada, sendo uma ação capaz de impulsionar e transformar as interações sociais.

Nessa ótica, o letramento literário na educação básica, especialmente no Ensino Médio, torna-se essencial, pois é nesse nível que os alunos começam a ter contato com obras literárias de maneira mais complexa. Sendo crucial para que os alunos sejam capazes de entender e compreender o mundo ao qual pertencem.

Ademais, para que o letramento literário tenha sucesso, são fundamentais as decisões e estratégias que o docente adotará. Além disso, refletir sobre metodologias criativas e inovadoras para o ensino de literatura no Ensino Médio trará benefícios tanto para o desenvolvimento dos alunos quanto para o aprofundamento de seus conhecimentos linguísticos e artísticos. Mediante a isso, os educadores, necessitam de apoio metodológico para formar leitores críticos e autônomos, já que a literatura é uma ponte para a ampliação do conhecimento sobre diferentes sujeitos e realidades.

O ensino de literatura no Ensino Médio também tem um papel importante na preservação do patrimônio cultural, ao mesmo tempo em que desenvolve a sensibilidade e a imaginação dos alunos. Ao explorar contextos históricos, estéticos e sociais, a literatura pode ser vista como uma fonte de cultura que promove conhecimento, reflexão e emancipação. Assim, “a literatura precisa ser encarada como fonte de cultura, não apenas como espetáculo, mas também, e sobretudo, como propulsora de conhecimentos, entretenimento, reflexão, libertação, arte, fonte de desejos, emancipação” (Barbosa; Teno; Sampaio, 2018, p. 48).

O papel da educação básica, assim como o do professor que a representa, é contribuir para a formação da geração afrodescendente, despertando o sentimento de orgulho e pertencimento desses alunos, além de promover a conscientização sobre a história dos povos

negros (Gomes, 2011). No caso específico da educação escolar, será necessário conhecer e analisar as experiências significativas de diversidade étnico-racial no interior das escolas, produzir conhecimento sobre o tema, compreender as demandas dos movimentos sociais e construir práticas pedagógicas de superação do racismo que articulem o conhecimento acadêmico ao conhecimento produzido pelos movimentos sociais.

Nessa perspectiva, o trabalho de leitura literária voltado para as relações raciais em sala de aula traz grande contribuição para o ambiente escolar e social. Além disso, a prática da leitura deve ir além de aspectos mecânicos, que muitas vezes acabam por reproduzir manifestações estereotipadas e perpetuar preconceitos. A leitura literária, quando articulada à educação étnico
racial, deve ser compreensiva, interpretativa e crítica, para que a formação dos alunos valorize e reconheça a diversidade racial e cultural do Brasil, rejeitando práticas como racismo, discriminação racial e preconceito.

Ademais, é importante possibilitar aos alunos o contato com escritores negros contemporâneos da literatura brasileira, especialmente os poucos explorados no ambiente de sala de aula, já que raramente são abordados ou mencionados, inclusive em datas comemorativas, como o Dia da Consciência Negra. A leitura, o estudo, a reflexão e a compreensão dessas obras só trarão benefícios para a valorização e o sentimento de pertencimento da população negra no país, bem como para a valorização e o entendimento dos não negros.

Jarid Arraes, escritora contemporânea, é um exemplo importante dessa luta. Conhecida por suas histórias que abordam questões étnico-raciais, gênero e identidade, ela oferece uma literatura que conecta os alunos com suas próprias realidades e os desafios sociais do Brasil contemporâneo. O trabalho com suas obras permite não apenas a valorização da cultura afro
brasileira, mas também a valorização das mulheres negras, que têm historicamente desempenhado papéis centrais na resistência contra a opressão, mas cujas narrativas são frequentemente invisibilizadas.

Diante do exposto, acreditamos que a proposta de sequência didática expandida, elaborada por Rildo Cosson (2022), estabelece-se como uma importante ferramenta para otimizar e aumentar as abordagens sobre o letramento literário na escola, especialmente no ensino médio. Percorrer os sete momentos da proposta expandida oferece a oportunidade de abordar e trabalhar com obras literárias e gêneros discursivos diversos, de maneira mais concisa e relevante, com os alunos desse nível de ensino.

Conclusão parcial

Portanto, a partir dos dados observados, procurou-se definir o letramento literário e sua a importância na formação do leitor, e como catalisador de transformação social quando relacionado as questões étnicas raciais por meio da proposta do letramento literário expandido segundo Cosson (2022).

Referências

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2022.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos. Coleção cultura Negra e Identidades**. Belo

Horizonte : Autêntica Editora, 2019.

GOMES, Nilma Lino**. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas.** RBPAE – v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

BARBOZA. S.N.O, TENO. N.A.C, SAMPAIO. E.D**. O letramento literário no Ensino Médio sob a perspectiva dos multiletramentos**. Revista a Cor das Letras. Feira de Santana, v.19, n.3, p38-53, 2018.

NARRATIVAS FEMININAS NO ENSINO DE HISTÓRIA DO BRASIL: O JOGO COMO RECURSO DIDÁTICO

Jéssica Borges de Andrade (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
jessica.ejfs@gmail.com

Vanessa Campos Mariano Ruckstadter (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
vanessaruckstadter@uenp.edu.br

Resumo: O presente trabalho busca analisar a utilização de jogos como ferramenta pedagógica no ensino de História do Brasil, com foco na atuação das mulheres. Através da metodologia de revisão integrativa de literatura, procura investigar dissertações e artigos acadêmicos sobre o tema. Foram selecionados três estudos que propõem jogos de cartas e tabuleiro para destacar narrativas femininas, baseando-se nas teorias de Johan Huizinga e Marcelo P. Giacomoni. Os resultados mostram que esses jogos contribuem para uma abordagem crítica e inclusiva no ensino de História, ressignificando a participação de figuras femininas marginalizadas.
Palavras-chave: Ensino de História; Jogos; História das mulheres.

Introdução

O presente trabalho apresenta resultados parciais de uma pesquisa em andamento que tem como objetivo desenvolver um jogo para o ensino de História do Brasil a partir da perspectiva da atuação das mulheres. A pesquisa em questão situa-se na linha de pesquisa "Práticas Docentes para Educação Básica" do Programa de Pós Graduação em Educação Básica da Universidade Estadual do Norte do Paraná (PPEd/UENP). O recorte para este texto foi apresentar a revisão integrativa de literatura a respeito do jogo enquanto ferramenta didática para o ensino de História.

A trajetória do ensino de História no Brasil enfrenta desafios desde o século XIX, quando foi introduzida no currículo do Imperial Colégio de Pedro II com base no modelo francês, marcado pelo positivismo e pela ideia de superioridade do homem branco europeu. No século XX, após a Proclamação da República, influências escolanovistas alteraram o currículo, dando ênfase ao protagonismo discente e diminuindo o papel do professor como transmissor de conhecimento. A situação agravou-se durante a Ditadura Militar (1964-1985), com censura e a introdução da disciplina de Educação Moral e Cívica, que reforçava valores de ordem e obediência, limitando o pensamento crítico. Mesmo após a redemocratização e

com as mudanças trazidas pela LDB (1997) e pela BNCC (2017), o currículo ainda reflete um viés eurocêntrico e neoliberal.

Nesse cenário, a História das mulheres permanece marginalizada, apesar dos avanços da Nova História Cultural, e a redução de tempo e espaço para disciplinas como História, Sociologia e Filosofia, acentuada pela Reforma do Novo Ensino Médio, há uma lacuna no que se refere em uma abordagem mais inclusiva. Trabalhar com jogos focados em narrativas femininas torna-se, então, uma forma de resistência e resgate da memória dessas figuras, permitindo aos estudantes conhecerem sua própria história e seu papel como agentes de transformação.

Objetivo

O objetivo deste texto reside em analisar autores e autoras selecionados que em teses, dissertações e artigos traçaram caminhos e possibilidades para a temática do Ensino de História, História das mulheres e aprendizagem por meio de jogos.

Metodologia

A abordagem para a realização dessa pesquisa foi uma revisão integrativa de literatura, amparada pelo trabalho de Aline Rodrigues, Gabriele Sachinski e Pura Lúcia Martins (2022). O primeiro explica de forma técnica as fases da revisão integrativa de literatura e o segundo trata especialmente das revisões em pesquisas educacionais e suas especificidades.

Uma revisão integrativa é composta de seis passos: (1) elaborar uma pergunta norteadora, (2) a busca da literatura nas bases de dados, (3) a coleta dos dados ou fichamento, (4) análise crítica dos estudos incluídos, estabelecendo critérios de inclusão e exclusão, (5) discussão dos resultados, sua interpretação e síntese, (6), e última, apresentação dos resultados.

Seguindo esses passos, a elaboração da pergunta orientadora foi: “quais são as contribuições epistemológicas da utilização de jogos no ensino de História das mulheres na educação básica?”. A seguir, realizou-se uma busca de dados em diversos portais de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), como o Catálogo de Teses e Dissertações, o Portal de Periódicos e o Portal EDUCAPES, que permitiu o encontro de diversas mídias produzidas pelos programas profissionais que exigiam a elaboração de um produto para a obtenção do título. Com a pergunta elaborada e os dados obtidos, ressalta-se que no terceiro passo, a coleta das pesquisas obedeceu a um recorte temporal de 20 anos (2004-2024), atentando-se aos trabalhos publicados na língua portuguesa e do tipo dissertação.

No quarto passo da revisão, que exige a elaboração da inclusão de critérios de inclusão e exclusão dos estudos, destaca-se que, além dos citados no passo anterior, caracterizam-se como critérios de inclusão os estudos, inicialmente observados por título, publicados na íntegra e disponíveis para a leitura, trabalhos que propusessem a utilização de jogos de cartas ou tabuleiros que envolvessem a temática da história das mulheres ou o feminismo. Os critérios de exclusão residiram em trabalhos publicados em outras línguas, incompletos, duplicados, publicados fora do recorte temporal pré-estabelecido e que trouxessem outras abordagens e modalidades de jogos no ensino de História, como trabalhos pensados para jogos eletrônicos ou digitais, além

da própria gamificação, que pertence a uma perspectiva distinta desta pesquisa que irá se ancorar no materialismo histórico-dialético.

Ressalta-se que a revisão integrativa na íntegra permitiu a análise de 30 dissertações e cerca de 73 artigos com a temática de Jogos e Ensino de História. Após refinamento, 8 trabalhos foram selecionados inicialmente, entretanto, após a leitura dos títulos e resumos se adequaram aos critérios de seleção somente três dissertações que serão aqui apresentadas.

Resultados e discussão

Os trabalhos selecionados pertencem a programas profissionais de Mestrado em História e são recentes (2018, 2021 e 2022). Todas as pesquisas analisadas possuem metodologia qualitativa e fundamentam-se teoricamente na Nova História Cultural e/ou no pós-estruturalismo, afastando-se do materialismo histórico-dialético ou feminismo marxista a qual a essa pesquisa de mestrado em educação tenciona realizar. Afastam-se também da Teoria Histórico-Cultural e do Jogo enquanto Atividade, de Vygotsky e Leontiev, abordando a temática dos jogos pelo escopo da teoria do *homo ludens* de Johan Huizinga e Marcelo Paniz Giacomoni, tratando-se especificamente do ensino de História. Os estudos coletados apresentam também a proposta de jogos de cartas e/ou tabuleiros, a serem jogados sem o auxílio de tecnologias digitais e foram publicados por mulheres.

O primeiro estudo coletado, de Sara Menezes Felizardo (2018) procura analisar a História das mulheres nos livros didáticos do Ensino Fundamental II. Percebendo a marginalidade das figuras femininas na coleção "História, Sociedade e Cidadania" (de Alfredo Boulos Junior) e uma ausência de materiais para trabalhar essas figuras em sala de aula, propõe como produto educacional de sua dissertação um jogo de 42 cartas com personagens brasileiras femininas, em que, os próprios alunos "deverão se empenhar para conhecer e reconhecer as personagens" (Felizardo, 2018, p.1).

Segundo a autora, o uso de jogos como estratégia metodológica torna as aulas mais envolventes e colaborativas, facilitando uma aprendizagem orgânica e significativa. Além disso, os jogos podem servir como ferramentas para questionar e enfrentar práticas sexistas e misóginas no ambiente escolar, impactando o cotidiano dos estudantes. Seu jogo possui 21 cartas com ilustrações de personagens históricas nomeadas e nas demais 21 cartas uma pequena biografia. A estratégia de jogo reside na participação de 2 a 4 participantes e funciona como uma espécie de "jogo da memória", que no caso de acerto do par pelo jogador em sua vez, possui auxílio do professor na contextualização da personagem historicamente.

O segundo trabalho elencado no quadro "A (In)visibilidade das mulheres no ensino de História do Brasil: o jogo como recurso pedagógico para a história das mulheres" (2021) de Crislaine Matias Tavares Dias, apresenta como produto educacional final um jogo intitulado "Minas de Luta na História do Brasil", intencionado pela autora a ser aplicado nos anos finais do Ensino Fundamental (7º, 8º e 9ºanos, de acordo com o referencial curricular do estado do Mato Grosso do Sul, *lócus* da pesquisa).

Partindo também de uma análise de livro didático (Araribá Mais História) e dos planos de aula dispostos para professores no Referencial Curricular do Mato Grosso do Sul, a autora indaga: "Como as mulheres podem orgulhar-se de si mesmas sem conhecer a atuação de outras mulheres na História?" e afirma que os materiais pedagógicos que não contemplam as mulheres perpetuam as desigualdades sociais e políticas, além de

indicarem um ensino de História que corrobora com o patriarcalismo (Dias, 2021, p.22).

Esse jogo, por sua vez, apresenta uma proposta com 81 cartas com o principal objetivo de visibilizar as mulheres no ensino de história, abrindo espaços para discussões atuais e relevantes, como o patriarcalismo e misoginia. O jogo é categorizado em: Minas de Negócios, Pioneiras, Liderança, Política, Democracia e Revoltas e Guerras. Os participantes variam de dois a seis e o vencedor da partida aquele que conseguir juntar 5 cartas da mesma categoria, embasando-se principalmente no referencial "Jogos e ensino de História" de Marcello Paniz Giacomoni.

No terceiro estudo integrado nessa análise intitulado "O Jogo não acabou: Jogos de Cartas e de Tabuleiro para o Estudo do Feminismo no Brasil (XIX-XXI)" (2018), Denise Aparecida Ribeiro da Cruz desenvolve um jogo de tabuleiro e de cartas com a temática do feminismo para o 9º ano do ensino fundamental. O jogo trata especificamente da história do feminismo brasileiro, a partir da perspectiva de gênero proposta por bell hooks. Já o produto educacional em si, norteia-se por autores como Johan Huizinga e novamente Giacomoni. Com 12 cartas biográficas, os alunos devem percorrer o tabuleiro "No Caminho do feminismo: é verdade ou mentira?", procurando desmistificar o conceito de ainda ressignificar a história de algumas feministas brasileiras.

Conclusão

Conclui-se que as recentes evidências epistemológicas apresentadas, oriundas de dissertações defendidas em mestrados profissionais, reforçam a eficácia e aplicabilidade do uso de jogos como ferramenta didática para o ensino de História e o ensino de Históra das mulheres, especificamente nesse caso. Os trabalhos coletados apoiam-se principalmente no nas teoria de Johan Huizinga e Marcelo P. Giacomoni. Giacomoni (2018) trata o jogo como um recurso pedagógico no ensino de História, argumentando que a estrutura lúdica favorece a participação dos alunos, permitindo que estes explorem o conteúdo de interativa e construtiva. Essa ideia de jogo está alinhada com a teoria do *Homo Ludens* de Huizinga (2019), que compreende o jogo como atividade humana essencial, reforçando o aprendizado das regras sociais, que nesse contexto, podem ser analisadas de maneira crítica.

A coleta desses estudos demonstra que a inserção das narrativas femininas nesses jogos não somente estimula o ensino mas também promove ressignificação dos sujeitos históricos tradicionalmente marginalizados. Nesse sentido, a revisão integrativa de literatura apresentada evidencia que os jogos elaborados como produtos educacionais têm distanciado-se das abordagens eurocêntricas e conservadoras, uma vez que abordam a temática de gênero, suas conquistas e também silenciamentos. Tanto Giacomoni quanto Huizinga ressaltam o jogo enquanto ferramenta de transformação educacional, e, nessa perspectiva, podemos compreendê-lo como ferramenta com verdadeiro potencial para que os alunos questionem desigualdades e compreendam-se enquanto agentes de mudança.

Referências

CRUZ, Denise A. Ribeiro. **O Jogo não acabou. Jogos de Cartas e de Tabuleiro para o Estudo do Feminismo no Brasil (XIX-XXI)**. 2022.

DIAS, Crislaine Matias Tavares. **A (In)visibilidade das mulheres no ensino de História do Brasil: O jogo como recurso pedagógico para a História das Mulheres,** 2021.

FELIZARDO, Sara Menezes. **Mulheres na História dos Livros Didáticos de História de Ensino Fundamental II das Escolas Municipais de Cruz das Almas/BA**, 2018.

GIACOMONI, Marcelo P.; Pereira, N. M. **Jogos e Ensino de História**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: O jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Editora Perspectiva: Estudos, 2019.

RODRIGUES, Aline Santos Pereira; SACHINSKI, Gabriele Polato; MARTINS, Pura Lúcia Oliver. Contribuições da revisão integrativa para a pesquisa qualitativa em Educação. **Linhas Críticas** [online]. 2022, vol.28, e40627. Epub 24-Mar-2022. ISSN 1981 0431. Disponível em:< https://doi.org/10.26512/lc28202240627> Acesso 30 ago. 2024.

O IMPACTO DO MOVIMENTO MAKER NO ENSINO DE CIÊNCIAS PARA O 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Juliana Barcelos Amaral (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
julbarcelos10@gmail.com

Flávia Evelin Bandeira Lima Valério (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
flavia.lima@uenp.edu.br

Resumo: Este estudo investiga o impacto do Movimento *Maker* no ensino de Ciências para escolares do 1º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública de Ourinhos-SP. A pesquisa utilizou atividades *maker* com foco em "Materiais e Energia", visando o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais. Os resultados indicam melhorias significativas no desempenho acadêmico e nas atitudes dos escolares em relação à ciência. A intervenção também evidenciou o potencial do Movimento *Maker* para promover um aprendizado mais engajador, inclusivo e significativo.
Palavras-chave: Movimento Maker; Ensino de Ciências; Educação Básica.

Introdução

O ensino de Ciências desempenha um papel essencial na formação de cidadãos críticos, conforme estabelece a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). Em um contexto educacional de infraestrutura precária, esta pesquisa examina como o Movimento *Maker* (MM), uma metodologia ativa que integra teoria e prática, pode enriquecer o ensino de Ciências nos anos iniciais, promovendo um aprendizado significativo e desenvolvendo competências cognitivas e socioemocionais. Essa abordagem busca despertar a curiosidade científica, a capacidade de resolução de problemas e o engajamento dos escolares, objetivos alinhados às diretrizes da BNCC.

Objetivo

Avaliar o impacto do MM no desenvolvimento de habilidades acadêmicas e socioemocionais, utilizando atividades *maker* centradas no eixo temático de "Materiais e Energia", proposto pela BNCC para o currículo de Ciências do 1º ano.

Metodologia

O estudo seguiu uma abordagem quali-quantitativa e foi realizado em uma escola pública de Ourinhos-SP. O estudo foi composto por escolares do 1º ano do Ensino Fundamental, que participaram de 12 atividades

maker organizadas semanalmente, com foco em temas como propriedades de materiais e fontes de energia, conteúdo esse presente no currículo do componente curricular de ciências para o 1º ano. Para avaliação dos impactos, foram utilizados o Teste TOSRA (Test of Science-Related Attitudes) - adaptado, que mede atitudes em relação à ciência, e o TDE II (Teste de Desempenho Escolar), que avalia habilidades em leitura, escrita e aritmética.

As atividades *maker* envolveram a construção de modelos e experimentos simples, incentivando o uso de materiais recicláveis para construir conhecimentos práticos. Os resultados da intervenção foram coletados por meio de observações, relatórios dos escolares e análises quantitativas dos testes, permitindo uma avaliação ampla do impacto da abordagem *maker* no desenvolvimento das habilidades dos escolares.

Resultados

Os resultados indicaram avanços expressivos nas habilidades acadêmicas e socioemocionais dos escolares. Em relação à escrita, a proporção de escolares classificados como "acima do esperado" aumentou de 7,7% para 61,5% após a intervenção, com um valor de p=0,002, indicando um progresso significativo. Na aritmética, houve um aumento de 76,9% para 84,6% de escolares na categoria "acima do esperado" (p=0,000), reforçando o impacto da metodologia prática no desenvolvimento de habilidades matemáticas. No domínio da leitura, a quantidade de escolares "acima do esperado" aumentou de 7,7% para 38,5%, e 23,1% dos escolares alcançaram a classificação de "muito acima do esperado" após a intervenção.

Além dos avanços acadêmicos, o Teste TOSRA indicou mudanças positivas nas atitudes dos escolares em relação à ciência. A proporção de escolares que relataram prazer nas aulas de Ciências aumentou de 15,4% para 69,2% (p=0,001), sugerindo que as atividades maker promoveram maior engajamento e interesse pela ciência. O interesse em carreiras científicas também apresentou crescimento significativo, passando de 0% para 53,8% dos escolares manifestando interesse nessa área (p=0,000). Esses resultados demonstram o potencial do Movimento *Maker* para transformar o ambiente de aprendizado, integrando teoria e prática de maneira a incentivar a participação ativa dos escolares e fortalecer o engajamento com a ciência.

Discussão

Os achados corroboram com a literatura sobre metodologias ativas e seu papel em ambientes de infraestrutura limitada, como proposto por Blikstein (2018), que argumenta que o Movimento *Maker* possibilita uma educação mais inclusiva e engajadora. A prática colaborativa e o uso de materiais recicláveis mostraram-se eficazes para incentivar a criatividade e o interesse dos escolares, mesmo em um contexto de poucos recursos. A abordagem prática e interativa também contribuiu para o desenvolvimento das habilidades de resolução de problemas e colaboração, o que é essencial para a formação integral dos escolares.

A análise dos resultados sugere que o Movimento *Maker* promove um ambiente dinâmico, onde os escolares são incentivados a participar ativamente do processo de aprendizagem, experimentar, testar hipóteses e resolver problemas reais. Isso se alinha ao conceito de alfabetização científica da BNCC, que visa capacitar os escolares a compreenderem o mundo ao seu redor de maneira crítica e prática.

Além disso, a adoção dessa metodologia ativa como ferramenta de ensino em ciências oferece uma

alternativa ao modelo expositivo tradicional, permitindo que os escolares se envolvam de forma prática com os conteúdos e relacionem o aprendizado com experiências do cotidiano. O uso do TOSRA e do TDE II possibilitou uma análise robusta dos efeitos da intervenção tanto nas atitudes quanto no desempenho acadêmico dos escolares.

Conclusão

A intervenção com o Movimento *Maker* demonstrou ser uma metodologia altamente eficaz para o ensino de Ciências no 1º ano do Ensino Fundamental, promovendo um aprendizado dinâmico, envolvente e profundamente significativo. Mesmo em um contexto de infraestrutura limitada, as atividades práticas e colaborativas aumentaram substancialmente o engajamento dos escolares, estimularam o desenvolvimento do pensamento crítico e favoreceram a aquisição de habilidades essenciais. Este estudo destaca a importância de integrar metodologias ativas, como o Movimento *Maker*, no currículo de Ciências, proporcionando uma educação mais próxima da realidade dos escolares e capaz de conectar o aprendizado teórico com aplicações práticas. A expansão desta abordagem para outras disciplinas e séries é fortemente recomendada, com adaptações específicas para diferentes realidades, de modo a contribuir para a formação de cidadãos críticos, criativos e preparados para enfrentar os desafios de um mundo em constante transformação.

Referências

BRASIL**. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 46a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

RESNICK, Mitchel. **Lifelong Kindergarten: cultivating creativity through projects, passion, peers, and play.** MIT Press, 2018.

VIEIRA, Stella Aparecida; MARTINS, Ronei Ximenes. **Estudo exploratório para implementação de um espaço maker**. Dialogia, n. 35, p. 245-262, 2020.

A GAMIFICAÇÃO COMO ALIADA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DOS ESCOLARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Juliana Senci de Almeida Marcusso (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
ju.senci.a@gmail.com

Flávia Evelin Bandeira Lima Valério (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
flavia.lima@uenp.edu.br

Resumo: Esta revisão sistemática investiga o uso da gamificação como recurso pedagógico no processo de alfabetização de estudantes. Uma análise de seis artigos, selecionados conforme o protocolo PRISMA, revela que a gamificação tem potencial para aumentar a motivação e o engajamento dos alunos, favorecendo o aprendizado nas séries iniciais. No entanto, os estudos ainda são limitados, e há necessidade de mais pesquisas para avaliar sua eficácia de forma consistente. Apesar dos resultados promissores, é essencial aprofundar o conhecimento sobre as melhores práticas para integrar a gamificação no contexto escolar de forma mais sistemática e eficaz.
Palavras-chave: Alfabetização, Educação Básica, Gamificação.

Introdução

Para compreender o desenvolvimento infantil de forma eficaz, é necessário considerar as necessidades e características específicas de cada fase do crescimento da criança. Brincadeiras e jogos lúdicos, junto às experiências vividas, são fundamentais para o desenvolvimento integral das habilidades e competências da criança. Ao experimentar e interagir com novos conhecimentos, a criança tende a incorporá-los de maneira significativa e duradoura. Nesse sentido, Huizinga (2010) argumenta que o ato de brincar está intrinsecamente ligado a várias dimensões sociais, como política, trabalho e até mesmo a natureza.

Recentemente, a introdução de tecnologias inovadoras na educação tem se mostrado uma estratégia eficaz para enfrentar os desafios contemporâneos da alfabetização na educação básica. A gamificação, em particular, surge como uma ferramenta transformadora que pode engajar e motivar os alunos de maneira lúdica e educativa. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), uma das competências essenciais é a capacidade de utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica e ética, abrangendo práticas sociais e escolares. Alves (2015) observa que tanto a aprendizagem quanto a tecnologia visam simplificar o complexo, com a principal diferença sendo a velocidade. A gamificação adapta elementos de jogos para contextos não lúdicos, com o objetivo de promover a motivação e o comportamento (Busarello *et al*., 2014).

A eficácia da gamificação reside em sua capacidade de alinhar elementos de jogos com objetivos educacionais, garantindo que o aspecto lúdico não comprometa o propósito pedagógico (Burke, 2015). Kapp (2012) corrobora que a gamificação envolve o uso de mecânicas e lógicas de jogos para engajar, motivar e promover a aprendizagem em contextos não relacionados a jogos.

No entanto, uma análise crítica da literatura revela uma lacuna significativa nas pesquisas sobre a aplicação da gamificação na alfabetização na educação básica. Embora a gamificação tenha o potencial de dinamizar as aulas e melhorar o desenvolvimento escolar, ainda há uma carência de estudos específicos sobre seus efeitos na alfabetização. Diante do exposto, este estudo tem como objetivo explorar evidências científicas sobre a gamificação como uma ferramenta para o ensino de habilidades de leitura e escrita nas etapas iniciais da educação básica, estimulando um diálogo crítico sobre a integração da gamificação na promoção da alfabetização.

Com isso, surgem os seguintes questionamentos: De que maneira a gamificação pode ser considerada uma ferramenta eficaz no processo de alfabetização? Qual é o impacto significativo da gamificação nesse processo, e como essa abordagem pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades fundamentais de leitura e escrita?

Objetivo

Este estudo tem como objetivo explorar as evidências científicas sobre a gamificação como ferramenta pedagógica para melhorar o processo de alfabetização nos anos iniciais da Educação Básica, com foco nas competências de leitura e escrita.

Metodologia

Esta revisão sistemática da literatura visa identificar, selecionar, avaliar e sintetizar as evidências mais relevantes sobre o impacto da gamificação no processo de alfabetização, utilizando a estratégia PICO. A busca foi realizada nas bases SciELO, eduCAPES e ERIC, em janeiro de 2024, usando os operadores booleanos "gamification AND literacy" e combinações em português, sem restrição de idioma ou país, e considerando estudos dos últimos dez anos.

Os resultados, refletem um processo criterioso de seleção de publicações sobre gamificação e alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Inicialmente, foram identificadas 90 publicações. Na primeira triagem, 74 títulos foram excluídos por não tratarem do tema. Em seguida, 1 estudo foi removido por estar duplicado em outra base de dados. Após a leitura dos resumos dos 16 artigos restantes, mais 1 duplicata foi excluída. Na leitura completa, 2 artigos foram descartados por falta de acesso. Assim, 6 artigos que atendiam aos critérios foram incluídos na revisão. A triagem envolveu análise de títulos, resumos e textos completos para garantir a relevância dos estudos. Os dados extraídos incluíram autor, ano, título, objetivos e resultados principais, fornecendo uma visão integrada dos achados sobre gamificação no processo de alfabetização.

Foram definidos dois critérios de inclusão: estudos que relacionam gamificação ao processo de ensino e à Educação Básica. Excluíram-se estudos duplicados, focados no Ensino Superior, que abordam idades fora do intervalo de seis a dez anos, e temas não ligados à educação.Foram incluídos estudos que abordavam a gamificação no contexto do ensino básico, enquanto aqueles que envolviam o ensino superior ou que não se adequavam às faixas etárias definidas foram excluídos. A pesquisa enfatiza o papel da gamificação como uma metodologia potencialmente eficaz para o desenvolvimento da leitura e escrita nas séries iniciais, questionando como essa abordagem impacta a alfabetização.

Resultados e Discussão

Os seis estudos desenvolvidos indicam que a gamificação tem impacto positivo no engajamento e motivação dos alunos durante o processo de alfabetização. No entanto, a maioria das pesquisas concentra-se em aspectos gerais da gamificação, sem abordar profundamente a sua aplicação específica na alfabetização nas séries iniciais. Uma análise dos dados demonstrou que a gamificação pode criar um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e interativo, facilitando a aquisição de habilidades de leitura e escrita.

A gamificação mostra-se uma ferramenta promissora no contexto educacional, com potencial para transformar o ensino de maneira significativa. Contudo, uma revisão revelou uma escassez de estudos que abordam diretamente sua relação com a alfabetização. A integração de jogos no ambiente educacional pode contribuir para a aprendizagem ativa e colaborativa, promovendo o desenvolvimento de habilidades fundamentais. Ainda assim, práticas educativas tradicionais podem limitar o impacto da gamificação, sendo necessário um maior investimento em pesquisas para compreender seu verdadeiro potencial na alfabetização.

Considerações Finais

Este estudo, investigou de maneira abrangente e crítica a relevância da gamificação no processo de alfabetização, com o objetivo de entender sua influência na aquisição da leitura e da escrita por crianças em idade escolar. A análise revelou a gamificação como um recurso pedagógico altamente eficaz, destacando sua importância no desenvolvimento de habilidades fundamentais para a alfabetização. Os resultados dos estudos indicam que a gamificação, ao integrar elementos de jogos no ambiente educacional, pode motivar e engajar os alunos, tornando o aprendizado da leitura e da escrita mais dinâmico e eficaz.

Apesar desses achados positivos, é importante notar que a quantidade de pesquisas diretamente focadas na aplicação da gamificação na alfabetização ainda é limitada. Essa lacuna na literatura ressalta a necessidade urgente de mais investigações empíricas que explorem os efeitos da gamificação de maneira mais profunda e detalhada. A realização de estudos adicionais pode oferecer uma visão mais abrangente sobre a eficácia da gamificação em diferentes faixas etárias, ambientes educacionais e populações específicas, além de contribuir para o aprimoramento dos aspectos metodológicos e práticos relacionados a essa abordagem.

A pesquisa, destaca o papel promissor da gamificação no processo de alfabetização, oferecendo aspectos valiosos para aprimorar práticas educacionais e explorar o potencial transformador dessa

metodologia. A integração da gamificação no ensino pode proporcionar uma experiência educacional mais significativa e prazerosa para as crianças, enriquecendo o processo de ensino e aprendizagem na fase da alfabetização.

Diante disso, é essencial que a comunidade acadêmica continue a explorar e aprofundar o tema da gamificação na alfabetização. A condução de novas pesquisas é fundamental para embasar práticas educacionais mais eficazes e inclusivas, garantindo que todos os alunos possam se beneficiar do potencial motivador e transformador da gamificação no processo de alfabetização.

Referências

ALVES, Flora. **Gamification:** Como criar experiências de aprendizagem engajadoras. Um guia completo: do conceito à prática. 2. Ed. São Paulo: DVS, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BURKE, Brian. **Gamificar:** como a gamificação motiva as pessoas a fazerem coisas extraordinárias. São Paulo: DVS Editora,2015.

BUSARELLO, R. I. *et al*. A gamificação e a sistemática de jogo. *In*: FADEL, L. M. *et al*. (Org.). **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.

HUIZINGA, J. Homo Ludens: **O Jogo Como Elemento da Cultura**. 6. Ed. São Paulo: PERSPECTIVA, 2010.

KAPP, Karl M. **The Gamification of Learning and Instruction:** Game-based Methods and Strategies for Training and education. Washington: Pfeiffer & Company, 2012.

MOHER, D.; LIBERATI, A.; TETZLAFF, J.; ALTMAN, D. G.; PRISMA Group. Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. **Journal of Chinese Integrative Medicine**, *[s.l.],* v. 7, n.9, p. 889-896, 2009. Disponível em: https://journals.plos.org/plosmedicine/article?id=10.1371/journal.pmed.1000097. Acesso em: 03 jan. 2024.

SAMPAIO, R.; MANCINI, M. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Ver. Bras. Fisioter**., São Carlos, v. 11, n. 1, p. 83-89, jan./fev. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbfis/a/79nG9Vk3syHhnSgY7 VsB6jG/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 03 jan. 2024

RELAÇÃO ENTRE DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E DESENVOLVIMENTO MOTOR EM CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maria Lucia Mendes Antonangelo (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
maria.antonangelo@discente.uenp.edu.br

Flávia Évelin Bandeira Lima Valério (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
flavia.lima@uenp.edu.br

Resumo: A educação infantil, é a primeira fase da vida escolar da criança, onde ocorrem as principais etapas de seu desenvolvimento, sendo eles físicos, cognitivos, emocionais e socias. Esta revisão sistemática tem por objetivo investigar a relação entre o desenvolvimento cognitivo e motor em crianças na Educação Infantil. Foram selecionados 6 artigos para análise utilizando critérios de exclusão e inclusão a partir da metodologia PRISMA. As pesquisas demonstram uma relação significativa entre desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento motor e deixam evidente os benefícios de atividades físicas enriquecidas cognitivamente, já que essas práticas podem otimizar o desenvolvimento cognitivo e motor simultaneamente.
Palavras-chave: Desenvolvimento cognitivo, Desenvolvimento motor, Educação Infantil.

Introdução

O desenvolvimento das habilidades cognitivas e motoras na primeira infância são essenciais para o desenvolvimento de outras aprendizagens e para o sucesso no desempenho acadêmico posterior da criança, estabelecer uma relação entre as habilidades se faz necessário e é além de tudo um desafio (Malambo et. al, 2024). Pesquisas apontam a relevância de atividades motoras enriquecidas cognitivamente sendo capazes de promover o desenvolvimento motor e cognitivo simultaneamente (Battaglia et. al, 2019). Inserir a criança em um ambiente repleto de estímulos sensoriais, cognitivos, motores e sociais e possíveis de exploração tanto livres quanto com atividades estruturadas poderá resultar em um maior desenvolvimento de
todas as suas habilidades.

É importante considerar o papel da Educação Infantil, pois esta é a primeira etapa da vida escolar da criança e as experiências vivenciadas nesta fase podem ser decisivas para seu desenvolvimento. Os currículos da Educação Infantil, portanto, devem contemplar atividades que propiciem o desenvolvimento integral da criança, com propostas que também envolvam habilidades cognitivas e motoras. As atividades de movimento quando estruturadas e enriquecidas cognitivamente podem se tornar uma ferramenta eficaz no aprendizado e desenvolvimento infantil.

Apesar de alguns estudos apontarem para uma relação positiva entre desenvolvimento cognitivo e motor em crianças pré-escolares, é necessário investigar quais ações são capazes de potencializar essa relação. Entender como essa relação ocorre e sintetizar as ideias sobre a temática pode ajudar a compreender e melhorar a prática pedagógica na Educação Infantil. Sendo assim, essa revisão sistemática se propõe a investigar a relação entre o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento motor em crianças da Educação Infantil.

Metodologia

Este estudo consiste em uma revisão sistemática de estudos científicos que abordam a relação entre o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento motor em crianças de idade pré-escolar. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica realizada em bases de dados pública seguindo os métodos nas diretrizes PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) sendo caracterizado pelo uso de fontes baseado em evidências sobre o tema conferindo confiabilidade aos estudos selecionados (Moher et. al, 2009). Esta é uma pesquisa qualitativa que busca compreender o desenvolvimento infantil na etapa em que a criança está na Educação Infantil.

A pesquisa foi conduzida nos meses de junho e julho de 2024 e selecionados artigos anteriores a essa data, as pesquisas foram realizadas nas bases de dados Eric, PubMed, Periódicos Capes e Scielo, utilizando os descritores “cognitive development”, “motor dextery”, “motor skills”, “child education”, “desenvolvimento motor” e “educação infantil”. Foram encontrados a princípio 14.281 artigos, após uma triagem através de critérios de inclusão e exclusão restaram 6 artigos viáveis para análise. A qualidade dos artigos foi avaliada através da escala PEDro que é composta por 11 itens, para uma boa qualidade metodológica os estudos deveriam atingir 7 pontos ou mais.

Resultados e Discussão

As pesquisas aqui analisadas apresentam uma correlação positiva entre o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento motor. Os estudos de Battaglia et. al (2019) e Malambo et. al (2024) destacam uma relação significativa entre as habilidades motoras grossas e as habilidades cognitivas. Em sua pesquisa Battaglia et. al (2019) inseriu um programa específico de educação física que resultou em um melhor desempenho das habilidades motoras grossas dos participantes e também avanços relevantes nos domínios de pré-alfabetização. Já os estudos de Malambo et. al (2024) apresentaram uma relação positiva entre a coordenação motora e o pensamento construtivo, pois muitos dos testes de habilidades motoras exigiam habilidades cognitivas em sua realização, dessa forma tais atividades proporcionaram uma integração entre ambas as habilidades.

Os estudos também revelam uma importante correlação entre as habilidades motoras finas e as habilidades cognitivas, Escolano-Perez, Herrero-Nivela, Losada (2020) destacaram que a coordenação e a integração estão fortemente associados às competências acadêmicas especialmente aos aspectos de leitura e escrita. Outro ponto importante abordado nesta revisão foi com relação às atividades físicas enriquecidas cognitivamente, pois exigem da criança utilizarem suas habilidades cognitivas para solução de um desafio

motor, Biino et. al (2021) descreve essa relação e destaca uma evolução relevante tanto nas habilidades cognitivas quanto motoras. Os estudos fornecem informações importantes para professores e responsáveis pelas instituições de Educação Infantil com relação à integração dessas habilidades e sua inserção no currículo desta etapa escolar.

A Educação Infantil é a primeira etapa da vida escolar da criança, nesse período se desenvolvem habilidades essenciais para a aprendizagem como o desenvolvimento cognitivo, motor, emocional e social, sendo de muita importância para seu desempenho acadêmico futuro. Nessa fase as crianças constroem as bases para o desenvolvimento de habilidades motoras, de alfabetização, raciocínio lógico e aprimoram a comunicação e a cooperação. As práticas com atividades físicas enriquecidas cognitivamente podem ocorrer através de jogos com princípios de variação de prática de aprendizagem de habilidades motoras, interferência contextual, controle mental e descoberta e podem promover o desenvolvimento integral do educando (Biino et. al, 2021). Sendo assim, cabe pensar em uma Educação Infantil e em seus ambientes com atividades de intervenção cognitiva, motora e socioemocional capazes de propiciar o desenvolvimento dessas habilidades de maneira concomitante.

Destaca-se, portanto, a importância do trabalho realizado pelo professor de educação infantil já que este atua como um mediador das primeiras aprendizagens e desenvolvimento das crianças, para além de mediar é ele também o facilitador e orientador em suas experiências, criando um ambiente estimulador e acolhedor para promover os aprendizados das crianças. O professor de educação infantil, conquista a confiança das famílias à medida que acompanha as crianças por longos períodos de tempo, faz parte de seu cotidiano e são responsáveis por promover atividades capazes de desenvolver as habilidades cognitivas e motoras (Escolano Perez, Herrero-Nivela, Losada, 2020). A atuação competente do professor contribui para que as crianças desenvolvam sua habilidades cognitivas, motoras e socioemocionais, além de auxiliar no desenvolvimento da autonomia e no gosto pelo aprender formando uma boa base para o sucesso acadêmico nas próximas etapas de sua vida escolar.

Portanto, esta revisão sistemática, demonstrou uma relação positiva entre desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento motor em crianças pré-escolares ressaltando sobre a importância de se incorporar ao currículo da educação infantil atividades físicas enriquecidas cognitivamente, visando alcançar um desenvolvimento integral da criança nessa faixa etária. A inclusão de tais atividades no cotidiano da educação infantil pode auxiliar a criança tanto em seu desenvolvimento acadêmico posterior quanto em atividades motoras e socioemocionais. No entanto, a variabilidade dos métodos utilizados nas pesquisas e a ausência de dados de longo prazo apontam para a necessidade de pesquisas que confirmem esses achados e explorem a estabilidade desses efeitos.

Conclusão

Esta pesquisa apresenta de maneira concisa a relação positiva que existe entre o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento motor no período em que a criança está na Educação Infantil. Evidenciando o resultado significativo das atividades motoras enriquecidas cognitivamente, uma vez que podem proporcionar o desenvolvimento de habilidades cognitivas e motoras conjuntamente. Contudo investigar quais as atividades específicas e como elas podem estar estruturadas para promover o desenvolvimento

cognitivo e motor em crianças da educação infantil podem fornecer subsídios para criar estratégias pedagógicas que fortaleçam a aprendizagem e o desenvolvimento infantil.

Referências

BATTAGLIA G, ALESI M, TABACCHI G, PALMA A, BELLAFIORE M. The Development of Motor and Pre-literacy Skills by a Physical Education Program in Preschool Children: A Non-randomized Pilot Trial. Front Psychol. 2019 Jan 9;9:2694. doi: 10.3389/fpsyg.2018.02694. PMID: 30687164; PMCID: PMC6333915.
https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02694

BIINO, V., TINAGLI, V., BORIONI, F., & PESCE, C. (2021). Cognitively enriched physical activity may foster motor competence and executive function as early as preschool age: a pilot trial. Physical Education and Sport Pedagogy, 28(4), 425–443.
https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1990249

MALAMBO C, KLEPAČOVÁ A, BRODSKÁ K, CLARK CCT, MUSÁLEK M. Relationship among some coordinative and dynamic strength capabilities and constructive and conceptual thinking among preschool-age children. Front Psychol. 2024 Mar 14;15:1349884. doi: 10.3389/fpsyg.2024.1349884. PMID: 38550648; PMCID: PMC10973122. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1349884

MOHER, D., LIBERATI, A., TETZLAFF, J., ALTMAN, D. G., & GROUP, P. (2009). Reprint—preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. Physical Therapy, 89(9), 873-880. https://doi.org/10.7326/0003-4819-151-4- 200908180-00135 .

METODOLOGIAS ATIVAS: CIBERARQUEOLOGIA E UTILIZAÇÃO DE IMPRESSORAS 3D NO ENSINO DE HISTÓRIA

Newton Benetti Silva (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
newton.benetti@uenp.edu.br

Luís Ernesto Barnabé (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
luis.barnabe@uenp.edu.br

Resumo: Este trabalho explora metodologias ativas no ensino de História, como Alfabetização Histórica, Sala de Aula Invertida, Aprendizagem Baseada em Problemas, Investigação de Fontes Históricas e Gamificação, com foco na integração da *Ciberarqueologia* e impressoras 3D, com objetivo de construir um referencial teórico que forneça consistência teórico
metodológica para criação e uso, em ambiente escolar, de reproduções em 3D de artefatos históricos da Roma Antiga, buscando atender à demanda da geração *Homo Zapiens* a fim de promover a alfabetização histórica e a "atitude historiadora" nos estudantes.
Palavras-chave: Escola; Tecnologia; Ensino de História.

Introdução

Este estudo baseia-se nas demandas educacionais do ensino de História, considerando as especificidades da geração *Homo Zappiens* definida por Caimi (2014) que influenciada pelo digital, requer que os professores incorporem Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) de maneira equilibrada e crítica. O desafio é utilizar essas ferramentas para criar um ambiente de aprendizagem que combine o uso de tecnologias com o desenvolvimento do pensamento crítico, sem negligenciar a interação humana. De acordo com Caimi, o objetivo não é idolatrar ou rejeitar as tecnologias, mas utilizá-las de forma adequada à realidade educacional e social contemporânea.

No campo da História, essa questão é ainda mais relevante, na medida em que houve uma evolução metodológica no campo do ensino de História que deslocou o foco da memorização de fatos para uma abordagem crítica que valoriza a análise e a construção de narrativas (Bittencourt, 2008). Assim, o uso de ferramentas como impressoras 3D e a ciberarqueologia surge como uma possibilidade de proporcionar aos estudantes interação direta com artefatos históricos. Fleming et al. (2017) destacam que a impressão 3D permite que os estudantes tenham acesso a réplicas, democratizando o conhecimento de artefatos antes restritos aos museus.

Objetivo

Este trabalho busca construir um referencial teórico que ofereça base teórico metodológica para a criação e uso escolar de reproduções em 3D de artefatos da Roma Antiga e que atendam às demandas da geração *Homo Zappiens* para a alfabetização histórica, incentivando uma "atitude historiadora" nos estudantes.

Metodologia

Na busca sistemática nas bases CAPES, ERIC e SciELO, com os descritores boleanos "Ensino de História" e "Gamificação" foram selecionados estudos que exploram metodologias ativas com foco em gamificação. Na CAPES, a busca inicial trouxe 18.482 artigos; após filtragem por revisões por pares, restaram 13.309, dos quais 552 eram relacionados à História. Excluídos artigos das áreas de Ciências, Saúde e Sociologia, restaram 215 artigos. Com base nos títulos, 27 estudos específicos em "Métodos de Ensino", "Gamificação" e "Currículo de História" foram inclusos. Após a remoção de 2 artigos sobre ensino superior e 11 duplicados, restaram 14 artigos.

Na SciELO, a busca resultou 1.663 artigos; restringindo para o português, restaram 1.540. Destes, 1.265 eram de Ciências Humanas, e 140 tratavam especificamente de Ensino de História. Após excluir áreas não pertinentes, sobraram 133 artigos. Restaram 12 artigos com base nos títulos, e a análise final resultou em 6 artigos diretamente relacionados ao Ensino de História.

A busca por "Arqueologia" em conjunto com o descritor boleano "Ensino de História" na CAPES, resultando em 24 artigos, dos quais 3 foram selecionados. Incluímos 4 estudos sobre *Ciberarqueologia* do grupo LARP (Laboratório de Arqueologia Romana e Provincial – MAE/USP) e 1 do grupo LIHIST (Laboratório de Ensino, História e Educação – UFRGS) focado em gamificação em sala de aula. Ao todo, 25 artigos foram selecionados, divididos em temas para fundamentar a dissertação.

Para o Currículo de História, foram analisados os seguintes artigos: "'Tudo o que é sólido se desmancha no ar': os Parâmetros Curriculares Nacionais, suas contribuições e suas inconsistências às práticas de ensino de História" de Farias Junior (2018), que examina os Parâmetros Curriculares Nacionais; "Cidadania e ensino de História no Currículo Oficial do Estado de São Paulo" de Pinto (2021), que foca na cidadania no currículo de São Paulo; "Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas" de Silva e Fonseca (2010), sobre o ensino na ditadura; e "História na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental: Alguns apontamentos" de Alves (2019), que avalia a BNCC.

Para Metodologias de Ensino de História, os artigos abordados incluem "Para uma definição de Didática da História" de Cardoso (2008), que propõe uma didática exclusiva para História; "A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História" de Laville (1999), que destaca a importância da autonomia crítica; "Ensino de História e teoria histórico cultural: reflexões sobre a organização do processo de ensino-aprendizagem" de Alves (2018), sobre processos de ensino-aprendizagem; "Ensino de História: educação histórica no contexto de mudanças das práticas pedagógicas" de Dias e Cainelli (2020), que explora metodologias ativas; "Os Pressupostos De Um Debate: Teoria, Método e Ensino de História" de Lima (2017), que enfatiza a conexão entre passado e presente; "Gamificação e avaliação no ensino de história: uma proposta de renovação metodológica" de Machado e Soares (2023), que discute o descompasso entre pesquisa e prática; e "A história do ensino de História no Brasil" de Leon e Schneider (2022), sobre a prevalência de métodos

tradicionais.

Em Gamificação, destacam-se "Análise bibliométrica da produção científica sobre a gamificação no ensino de história" de Farias e Pinto (2020), que realiza uma bibliometria; "Gamificação Aplicada a Educação: Um Mapeamento Sistemático da Literatura" de Santos e Freitas (2021), que examina lacunas metodológicas; "A imagem e suas representações no ensino de história" de Santos (2008), que propõe o uso de imagens; "Representações e linguagens no ensino de história" de Zamboni (1998), que aborda elementos visuais; "Gamificação e ensino da história: uma experiência didática" de Wanderley (2018), sobre práticas de gamificação; "Desafios para o Planejamento e Implantação da Gamificação no Contexto Educacional" de Toda et al. (2020), que discute desafios de implementação; "O Ensino de História na Era Digital: Os Games Para Além da Gamificação" de Grzybowski (2019), sobre jogos digitais; e "Gamificação: uma prática da educação 3.0" de Barreto et al. (2018), que situa a gamificação na Educação 3.0.

No campo da Arqueologia e Ciberarqueologia, foram analisados: "Por uma história complexa: análise histórico-arqueológica em sala de aula" de Nogueira (2020), sobre abordagens interdisciplinares; "A cultura material como recurso didático no ensino de História" de Silva et al. (2022), que explora a cultura material; "Ciberarqueologia e ensino de História" de Gregori (2021), que destaca o potencial das tecnologias digitais; "Ciberarqueologia: o diálogo entre realidade virtual e arqueologia no desenvolvimento de Vipasca Antiga" de Martire (2017), sobre realidade virtual; e "A importância das novas tecnologias para a arqueologia e suas possibilidades de uso. A impressão 3D e os projetos do LARP" de Fleming et al. (2017), que aborda o uso de impressões 3D.

Resultados

Os estudos foram selecionados para referenciar a capacidade da integração da gamificação e *Ciberarqueologia*, termo definido, por Gregori (2019), como um campo interdisciplinar que usa tecnologias digitais, especialmente a Realidade Virtual (RV), para reconstruir e interpretar tanto complexos arqueológicos como artefatos, possibilitando a impressão 3D.

De acordo com os artigos de Farias e Pinto (2020) e Souza (2017), a aplicação de simulações históricas, tem se mostrado eficaz para aprofundar a compreensão dos eventos históricos. Esses estudos afirmam que a utilização destas simulações proporciona uma experiência de aprendizagem mais rica do que a simples leitura, proporcionando uma compreensão mais contextualizada e crítica da História. Assim, no ensino de História, a *Ciberarqueologia* oferece potencialidades ao permitir o contato direto dos estudantes não apenas com simulações mas também com réplicas digitais e impressões 3D de artefatos.

Compreende-se que a aplicação da gamificação e da *Ciberarqueologia* por meio de impressões 3D no ensino de História também apresenta desafios significativos. Alguns dos principais desafios destacados nos estudos de Santos e Freitas (2021) e Wanderley (2018) seria a necessidade de formação e capacitação dos professores para a implementação dessas metodologias. Outro desafio apontado pelos estudos é o acesso desigual às tecnologias nas escolas brasileiras assim a implementação da gamificação requer, em muitos casos, o uso de dispositivos tecnológicos, como computadores, tablets e softwares específicos. No entanto, como destacado por Valente (2014) e Silva (2020), a realidade de muitas escolas, especialmente nas redes públicas, é marcada pela falta de recursos tecnológicos, o que limita as possibilidades de utilizar a gamificação

de forma mais abrangente.

A análise dos estudos também levanta uma crítica à superficialidade com que a gamificação pode ser utilizada, caso seu uso não seja cuidadosamente planejada. Alguns autores, como Leon e Schneider (2022), argumentam que o entusiasmo com as novas metodologias pode levar a uma aplicação simplificada da gamificação, sem que haja uma

conexão profunda com os objetivos pedagógicos da disciplina.

Além disso, a pesquisa identificou uma lacuna nas metodologias ativas relacionadas ao uso de artefatos impressos em 3D no Ensino de História. Embora a impressão 3D tenha sido amplamente utilizada em disciplinas como Ciências e Matemática, seu uso no ensino de História ainda é pouco explorado.

Discussão

O uso de metodologias ativas, como a gamificação e o emprego de artefatos históricos impressos em 3D, tem o potencial de aprofundar práticas de metodologias ativas no ensino de História. Assim, a *Ciberarqueologia* e o uso de impressoras 3D representam uma possibilidade de oferecer uma ferramenta para explorar o passado, porém sem se distanciar da crítica e da interação humana uma vez que tornaria possível que os alunos, independentemente de sua localização geográfica ou condição socioeconômica, ter acesso a experiências que antes seriam exclusivas de visitas a museus ou grandes centros de pesquisa.

Conclusão

A integração da gamificação e da *Ciberarqueologia* com impressoras 3D no ensino de História surge como uma possibilidade promissora: além de ser uma experiência tátil; ela transforma os artefatos impressos em gatilhos que instigam questionamentos, promovendo ações educativas mais intensas do que a mera observação de peças em uma vitrine. Contudo, existem poucos estudos que referenciam a criação de acervos históricos, tanto digitais quanto físicos, porém já constatamos a possibilidade dessa integração atender diretamente às demandas da geração *Homo Zappiens* ao integrar tecnologias digitais e reproduções de artefatos históricos no processo educacional.

Referências

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2008.

CAIMI, Flávia Brocchetto. **Geração Homo zappiens na escola: os novos suportes de informação e a aprendizagem histórica.** Porto Alegre: Mediação, 2014.

FLEMING, M. I. D. et al. **A importância das novas tecnologias para a arqueologia e suas possibilidades de uso: a impressão 3D e os projetos do LARP.** v. 11, n. 1, p. 56-79, 2017.

ROTEIROS IMAGÉTICOS E GLOSSÁRIO BILÍNGUE NO ENSINO DE HISTÓRIA PARA SURDOS NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Vanessa Campos Mariano Ruckstadter (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
vanessaruckstadter@uenp.edu.br

Pâmela Cristina Pereira Gonzaga (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
pamelagonzaga@uenp.edu.br

Resumo: Este estudo analisa a aplicação e validação do protótipo educacional que integra roteiros imagéticos sinalizados, glossário com palavras-chave do conteúdo em Português e Libras no contexto do ensino de História para alunos surdos. Por meio de um grupo de estudos com egressos surdos da Associação Jacarezienhense de Reabilitação ao Deficiente Auditivo e Atendimento ao Deficiente Visual (AJADAVI), foram observadas melhorias na compreensão dos conteúdos históricos e na inclusão educacional. A pesquisa está fundamentada na Pedagogia Histórico-crítica (PHC), na Pedagogia Visual e no Bilinguismo. O estudo foi realizado em um grupo focal, que utilizou questionários e observações. A pesquisa-ação foi aplicada em quatro fases, e resultará em um aplicativo final (*mobile e web*) adequado ao referencial teórico e às necessidades dos estudantes surdos para uso em escolas inclusivas. Os resultados indicam a eficácia das práticas visuais para superar as barreiras de comunicação e aprendizagem enfrentadas pelos surdos.
Palavras-chave: Pedagogia Visual. Ensino de História. Pedagogia Histórico-crítica.

Introdução

A inclusão educacional é um dos princípios fundamentais da sociedade moderna para assegurar que todos os estudantes tenham acesso pleno à educação. Os alunos surdos, integram a inclusão e necessitam ter igualdade de acesso às oportunidades de aprendizado. A pesquisa investiga a acessibilidade dos conteúdos de História em escolas regulares para estudantes surdos e busca identificar práticas pedagógicas que atendam às suas necessidades específicas. A disciplina de História desempenha um papel crucial na formação da consciência crítica e na compreensão das estruturas sociais, sendo fundamental para a construção da cidadania. No entanto, o ensino dessa disciplina para estudantes surdos muitas vezes se revela ineficaz, devido ao uso predominante de abordagens expositivas e orais que não contemplam as particularidades desses alunos (Felten, 2016). Isso ressalta a importância de adaptar metodologias e materiais para garantir um aprendizado eficaz, para isso desencadeia a hipótese da utilização de recursos bilingues e visuais, como a língua de sinais e o uso de roteiros imagéticos.

A problemática central surge a partir da experiência da pesquisadora como Tradutora/Intérprete de

Libras na educação básica e como docente da disciplina de Libras no curso de História, além da Revisão Integrativa que abarcou o que as pesquisas recentes contemplam sobre a temática que constatou a falta de materiais adequados para facilitar a compreensão dos estudantes surdos. Vigotski (2011) destaca que as limitações impostas pela deficiência podem ser compensadas por caminhos alternativos de desenvolvimento, e isso exige a elaboração de materiais e metodologias que atendam a essas especificidades. Nesse contexto, a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), conforme Saviani (2013), oferece o referencial teórico, pois compreende o ensino de História como um processo transformador, que pode ser adaptado para promover a inclusão de estudantes surdos.

Os resultados parciais da dissertação em andamento das autoras apresentados neste resumo expandido destacam a relevância da combinação entre a Pedagogia Visual e o Bilinguismo no ensino de História para surdos, e oferecem uma abordagem inclusiva e acessível, que valoriza as especificidades culturais e linguísticas desses estudantes.

Objetivo

O objetivo geral foi aplicar e validar um aplicativo educacional bilíngue (*mobile e web*), voltado para o ensino de História no Ensino Fundamental II, que utiliza a PHC como base teórica e a Pedagogia Visual e o Bilinguismo como metodologia principal. O aplicativo foi validado por meio de um grupo de estudos formado por surdos, cuja contribuição foi essencial para ajustar o produto às suas necessidades. A pesquisa também visa investigar a relação entre a PHC e a educação de surdos, além de coletar dados qualitativos que possibilitem aprimorar o protótipo inicial do aplicativo.

Metodologia

A metodologia empregada foi de natureza aplicada, pois visa a solução de um problema prático no contexto educacional. O foco era criar uma ferramenta prática para professores e alunos, e promover práticas pedagógicas mais inclusivas, especialmente para estudantes surdos. Com abordagem qualitativa, baseada no materialismo histórico-dialético, a estratégia utilizada foi a pesquisa-ação, conforme destacado por Barbier (2002), que envolve reflexão coletiva e a participação ativa dos sujeitos investigados.

Após aprovação ética pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UENP, conforme parecer consubstanciado nº 6.435.764, seguiu-se a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que garante a proteção dos direitos dos participantes. Foram aplicados Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em Libras para garantir a compreensão dos benefícios e riscos envolvidos. A pesquisa também seguiu a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), e assegurou o anonimato dos participantes por meio de códigos como "P1" e "P2".

A metodologia incluiu a construção teórica baseada em autores como Vigotski (2009; 2011; 2012), Saviani (2003;2009;2013), Gramsci, (1932;1999), Strobel (2008;2018), Moura (2000) entre outros, complementada pela revisão de literatura integrativa. O desenvolvimento do protótipo do aplicativo ocorreu em parceria com o engenheiro de software Matheus Pereira Gonzaga, e utilizou-se a PHC e a Pedagogia Visual, baseada em roteiros imagéticos e no bilinguismo, para garantir acessibilidade linguística e inclusão.

Foram realizados cinco encontros presenciais com um grupo de estudos composto por surdos, com estudos a respeito da temática e questionários semi abertos, aplicados na Prática Social Inicial e Final, para captar as percepções dos participantes sobre o ensino de História. Esses dados estão em análise para ajustar o aplicativo às necessidades dos alunos surdos, que abordou questões como acessibilidade e eficácia pedagógica.

A análise dos dados parcialmente considerou as perspectivas dos surdos sobre a acessibilidade do aplicativo e a adequação de suas metodologias, a contribuir para o aprimoramento da ferramenta. O estudo está alinhado com a linha de pesquisa sobre Práticas Docentes para a Educação Básica do Programa de Pós-graduação em Educação da UENP, que oferece contribuições teóricas e práticas para o ensino inclusivo, focando na melhoria das práticas pedagógicas para estudantes surdos.

Resultados e Discussão

Os resultados apontam uma melhora significativa na compreensão dos conteúdos históricos pelos alunos surdos com o uso dos roteiros imagéticos sinalizados. No questionário inicial, muitos participantes relataram dificuldades em acompanhar as aulas de História no ensino fundamental II, e mencionaram a falta de recursos visuais e a ênfase no oralismo como grandes obstáculos. Após a utilização do aplicativo, os participantes destacaram que as imagens e os sinais facilitaram a compreensão dos conceitos e conteúdos históricos, o que resulta em um um ambiente de aprendizagem mais acessível e inclusivo.

O grupo de estudos também promoveu discussões sobre práticas pedagógicas inclusivas, permitindo que os participantes compartilhassem suas experiências. Relatos como o de P4, que afirmou que “com as imagens e os sinais, ficou muito mais fácil entender os eventos históricos”, demonstram o impacto positivo da metodologia aplicada. A colaboração entre os participantes foi fundamental, e gerou uma rica troca de vivências e conhecimentos que contribuíram para o aprendizado coletivo.

A aplicação de metodologias visuais no ensino de História se mostrou eficaz para superar os desafios enfrentados pelos alunos surdos. O uso dos roteiros imagéticos sinalizados, aliado à Pedagogia Visual e à PHC, contribui para romper barreiras linguísticas e de comunicação, além de proporcionar aos estudantes um aprendizado mais profundo e significativo.

Os resultados estão em consonância com as teorias de Vigotski sobre a mediação da linguagem no desenvolvimento cognitivo, bem como com autores como Ernesto Padovani Netto (2018), que defendem o bilinguismo e a pedagogia visual como elementos essenciais para a educação inclusiva dos surdos. A inclusão, neste contexto, precisa ser tanto cultural quanto linguística, para haver respeito às necessidades específicas desses alunos.

Ainda assim, algumas limitações foram observadas, como a necessidade de adaptações no aplicativo para ampliar a acessibilidade. As sugestões dos participantes, como o aumento do tamanho das imagens e melhorias na interface do intérprete de Libras, indicam possíveis melhorias para o aperfeiçoamento da ferramenta.

Conclusão

O presente estudo evidencia que as metodologias visuais, quando integradas ao bilinguismo e à Pedagogia Histórico-crítica, são eficazes para promover a inclusão de alunos surdos no ensino de História. A utilização de roteiros imagéticos sinalizados facilitou o entendimento dos conteúdos históricos, além de proporcionar uma experiência de aprendizagem mais significativa e acessível.

As contribuições teóricas e práticas deste trabalho reforçam a importância de continuar desenvolvendo e aprimorando recursos educacionais que contemplem as especificidades dos alunos surdos. O uso da Pedagogia Visual, alinhada à Libras e ao bilinguismo, é fundamental para que esses alunos possam exercer plenamente seu direito à educação. O estudo também aponta para a necessidade de maior investimento na formação de professores, para que estejam preparados para lidar com as demandas de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Referências

FELTEN, E. F. **Glossário sistêmico bilíngue português-Libras de termos da História do Brasil**. 2016. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade de Brasília, Brasília-DF, 2016.

PADOVANI, E. Netto. O youtuber como professor de história: diálogos entre história pública e história digital na educação de surdos. Revista História Hoje, *[S. l.]*, v. 7, n. 14, p. 196–217, 2018. DOI: 10.20949/rhhj.v7i14.475. Disponível em: https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/475. Acesso em: 28 out. 2024.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

VIGOTSKI, L. S**. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal**. Educação e Pesquisa, v. 37, n. 4, p. 861-870, jan./dez. 2011.

LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PERSPECTIVAS PARA A PRÁTICA DOCENTE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Ederson da Paixão (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
ederson.qtg@gmail.com

Patrícia Cristina de Oliveira Duarte (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
patriciaoliveira@uenp.edu.br

Resumo: O presente estudo objetiva socializar os resultados de uma pesquisa realizada no Programa de Pós Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação Básica, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (PPEd/UENP). Este trabalho qualitativo visa contribuir para o ensino da leitura literária na Educação Básica, favorecendo tanto a prática docente quanto a formação de leitores ávidos e competentes. O Produto Educacional desenvolvido consiste em um Caderno Pedagógico que, ao fazer uso da *Sequência básica* (Cosson, 2021), propõe uma abordagem da obra *Inácio! Larga esse celular*, de Sergio Vale da Paixão, destinada ao 3º Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.
Palavras-chave: Educação Básica; Letramento Literário; Prática Docente.

Introdução

Leitura e escrita são habilidades necessárias para as mais diversas situações interativas do cotidiano, uma vez que contribuem com a formação pessoal, intelectual e profissional dos indivíduos. Por isso, acreditamos[1] que o seu ensino nos espaços escolares deve ser fundamentado por encaminhamentos teóricos e práticos que, de fato, sejam capazes de despertar nos escolares, desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o gosto pela escrita e pela leitura, em especial, a literária.

Consideramos fundamental que o letramento literário seja abordado desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por meio de metodologias que contribuam com a formação de leitores ativos e, em decorrência, sejam capazes de construir novos conhecimentos, estarem abertos à diversidade ao seu redor e que, acima de tudo, sejam cada vez mais críticos e atuantes em seus contextos sociais. Por isso, é fundamental que os educadores busquem novas perspectivas metodológicas, mais próximas de suas realidades e necessidades, para que os textos sejam trabahados de modo mais eficaz.

Com uma abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e teórico-especulativo, esta pesquisa visa contribuir, de maneira teórica e prática, para o processo de ensino-aprendizagem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Por se tratar de um Mestrado Profissional, da dissertação intitulada *Práticas de leitura e*

[1] O uso da primeira pessoa do plural justifica-se, pois as reflexões apresentadas no texto decorrem de nossas impressões a partir do diálogo com os autores que embasam, teoricamente, esta pesquisa.

(trans)formação do leitor literário: desafios e encaminhamentos para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental emergiu um Produto Educacional, em formato de Caderno Pedagógico, sob o título de *Para além do "Era uma vez…": uma proposta de abordagem do letramento literário nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*. É importante frisar que o presente suporte didático destina-se aos professores do 3º Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no intuito de contribuir com suas práticas docentes.

No que tange ao embasamento teórico da pesquisa, buscamos suporte nos estudos de Candido (2011), Coelho (2000) e Cosson (2021), como forma de evidenciar as contribuições da literatura na formação dos sujeitos, e do livro de Paixão (2020), propondo um trabalho com obras literárias contemporâneas. Além do mais, também preocupamo-nos em ressaltar a literatura enquanto instrumento de humanização dos sujeitos (Candido, 2011), bem como apresentar algumas das principais características do texto literário infantil (Coelho, 2000).

Por meio do Caderno Pedagógico em evidência, trazemos à tona as contribuições da *Sequência básica* (Cosson, 2021), pois acreditamos que esse encaminhamento metodológico oferece um importante suporte para a abordagem do texto literário e para a formação de leitores competentes. Por isso, foi a partir da presente proposta que desenvolvemos uma sugestão de trabalho para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com o livro *Inácio! Larga esse celular* (2020), de autoria de Sergio Vale da Paixão.

Objetivo

O propósito deste estudo é compartilhar os resultados de uma pesquisa apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação Básica, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (PPEd/UENP) no segundo semestre de 2023. Com isso, pretendemos ampliar e enriquecer as discussões sobre o letramento literário e a formação de leitores nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Metodologia

A pesquisa, de cunho bibliográfico, tem sua fundamentação no referencial teórico utilizado na Dissertação e no Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação Básica, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (PPEd/UENP). Além disso, também se caracteriza por sua natureza qualitativa, tendo em vista que está preocupada com todo o processo de elaboração, não apenas centrada em seus resultados.

O embasamento teórico baseia-se em uma revisão integrativa de literatura realizada em 2022, utilizando o Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES. Esse processo visou identificar o estado da arte sobre o tema, reconhecendo o conhecimento já desenvolvido como ponto de partida para novas discussões e estudos.

Resultados e Discussão

Sobre o texto literário, é importante ressaltar que este consiste em uma "[...] manifestação universal de todos os homens em todos os tempos" (Candido, 2011, p. 176). Em consonância com o exposto, vemos que a

literatura se faz presente ao longo de toda a história da humanidade, possibilitando a cada época, uma maneira diferente de se compreender o contexto social, demonstranto, assim, a sua importância não apenas para fins acadêmicos, mas acima de tudo, para que o sujeito tenha uma compreensão do seu entorno.

A literatura "[...] desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante" (Candido, 2011, p. 182).

Portanto, vemos que Candido (2011) enfatiza o aspecto humanizador do texto literário, ou seja, sua capacidade de confirmar o ser humano em sua humanidade, possibilitando a ele apropriar-se da prática da reflexão, buscar conhecimento, reconhecer a diversidade ao seu redor, dentre outros atributos. Com relação ao texto literário destinado às crianças, há aqueles que o consideram um gênero inferior. Porém, conforme esclarece Coelho (2000, p. 27), ele "[...] é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno da criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização…". Logo, constatamos que dentre as suas características está a possibilidade de abordagem dos sonhos, da realidade, do imaginário e da criatividade dos estudantes, por exemplo, ao confrontar a ficção com os aspectos da realidade social na qual a criança vive.

Frente ao exposto, verificamos que é extremamente necessário que o educador seja capaz de realizar uma abordagem adequada do texto literário no ambiente escolar, extraindo das histórias conceitos relevantes para a realidade discente, despertando nos aprendizes o apreço pela leitura desde cedo. Tais preocupações nos conduziram à elaboração do Produto Educacional intitulado *Para além do "Era uma vez…": uma proposta de abordagem do letramento literário nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*, destinado ao 3º Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de maneira que, por meio do presente material, acreditamos contribuir com novas perspectivas metodológicas para o processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica.

O Caderno Pedagógico organiza-se em quatro módulos de trabalho a partir de encaminhamentos teóricos e práticos. A seção teórica trata de aspectos relacionados ao ensino da literatura, conceitua os termos letramento e letramento literário, bem como apresenta a proposta da *Sequência básica* (Cosson, 2021), enquanto a seção prática sugere uma proposta de trabalho, uma vez que o material não foi aplicado em sala de aula. Vale pontuar que, como categorias de análise, utilizamos as três dimensões bakhtinianas (*conteúdo temático*, *estilo* e *construção composicional*), como maneira de analisar e descrever as principais especificidades da obra *Inácio! Larga esse celular* (2020).

Visando um trabalho em torno da obra selecionada de modo mais sistematizado, recorremos à proposta da *Sequência básica*, apresentada por Cosson (2021), a qual sugere um trabalho com o texto literário por meio de quatro etapas, descritas, brevemente, no quadro abaixo:

Quadro 1: Etapas da *Sequência básica*

Motivação	Diz respeito ao preparo do escolar para que ele adentre no texto. É por meio de uma boa prática de motivação que haverá um encontro eficaz entre leitor/obra.
Introdução	Consiste na apresentação do autor e da obra aos alunos.

Leitura	Corresponde à leitura do texto na íntegra. Requer acompanhamento do docente, de modo que auxilie os estudantes em suas dificuldades, sem demonstrar a preocupação de vigiar o processo de leitura.
Interpretação	Refere-se à socialização das interpretações dos discentes frente à obra lida, por meio do diálogo com os colegas.

Fonte: Produção dos pesquisadores, com base em Cosson (2021).

Conforme já anunciado, a proposta de trabalho apresentada no Caderno Pedagógico faz o uso do livro *Inácio! Larga esse celular* (2020), de Sergio Vale da Paixão. A escolha da obra deu-se devido ao fato de se tratar de uma produção atual e de um autor contemporâneo natural do Norte do Estado do Paraná. Além disso, a temática abordada também contribuiu para a sua seleção, pois relata as consequências do uso em demasia do smartphone pelo personagem Inácio, remetendo às discussões muito presentes na atualidade sobre a utilização da tecnologia pelas crianças e adolescentes.

É válido acrescentar que *Inácio! Larga esse celular* (2020) traz à tona reflexões que merecem ser abordadas em sala de aula, por apresentar uma questão que necessita ser trabalhada de modo mais aprofundado e sistematizado. Assim, ao propor este encaminhamento para o 3º Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com base na *Sequência básica* de Cosson (2021), acreditamos que os professores poderão realizar um trabalho que vá além das atividades tradicionais, como fragmentos textuais descontextualizados e fichas de leitura.

Conclusão

Buscamos, a partir do presente estudo, socializar os resultados de uma pesquisa apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação Básica, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (PPEd/UENP), direcionado ao processo de ensino aprendizagem da leitura literária para a Educação Básica. Para tal propósito, apresentamos, ainda que brevemente, nosso Produto Educacional, um dos requisitos do Mestrado Profissional, com uma proposta de trabalho docente voltado ao 3º Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Optando por uma obra literária infantil contemporânea e abordando-a de maneira sistemática e aprofundada por meio da *Sequência básica* de letramento (Cosson, 2021), acreditamos que os professores poderão desenvolver um trabalho mais contextualizado e alinhado com a realidade dos estudantes, além de promover uma prática de leitura mais atraente e prazerosa para os leitores em formação.

Referências

CANDIDO, A. **Vários escritos.** 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. COELHO, N. N. **Literatura**

infantil: teoria, análise, didática. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000. COSSON, R. **Letramento literário:** teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2021. PAIXÃO, S. V. **Inácio! Larga esse celular.** Londrina: Madrepérola, 2020.

A INTERCONEXÃO ENTRE FORMAÇÃO CONTINUADA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UMA ABORDAGEM DIALÉTICA NO MÉTODO HISTÓRICO-CRÍTICO DE SAVIANI

Ana Paula Pedrina Spada (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
anapaulaspada7@gmail.com

Siderly do Carmo Dahle Almeida (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
siderly.almeida@uenp.edu.br

Resumo:A Psicologia Histórico-Cultural enfatiza que a educação é influenciada por contextos históricos e culturais, fundamentando o desenvolvimento humano na apropriação cultural. Este estudo analisa o método histórico-crítico de Saviani, que propõe um percurso pedagógico para entender as práticas sociais e seu impacto no aprendizado. Composto por cinco momentos interdependentes como a prática social inicial, a problematização, instrumentalização, catarse e prática social final, o método supera a simples transmissão de conteúdos. Integra experiências prévias dos alunos, promovendo um ambiente crítico que favorece reflexões e mudanças comportamentais, fornecendo conhecimento para serem agentes transformadores em suas comunidades.
Palavras-chave: Pedagogia Histórico-Crítico. Práticas Sociais. Formação de Professores.

Introdução

A educação é um fenômeno profundamente enraizado nas dinâmicas históricas e culturais que moldam a sociedade. A perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural enfatiza que a formação do ser humano não é um processo natural ou espontâneo, mas sim um produto da apropriação cultural. Este trabalho se propõe a explorar o método histórico-crítico, fundamentado nas ideias de Saviani que delineia um percurso pedagógico efetivo na educação. Este método é crucial para desenvolver uma compreensão mais profunda das práticas sociais no contexto escolar e sua influência no aprendizado.

A formação continuada de professores é um tema de grande relevância no contexto educacional contemporâneo, e a análise do método histórico-crítico, influenciado pelas ideias de Saviani, revela uma abordagem que enfatizando a importância de uma prática pedagógica dialética que dialogue com as realidades sociais dos alunos. À medida que a sociedade enfrenta profundas transformações, surgem questionamentos sobre o papel do professor e a influência da tecnologia na educação. Gasparin (2007) ressalta que, embora as tecnologias desempenhem um papel importante, elas não podem substituir a figura do

professor, pelo contrário, devem atuar como ferramentas auxiliares no processo de ensino aprendizagem. Nesse sentido, a articulação entre o método histórico-crítico e as práticas pedagógicas contemporâneas é essencial para a formação de profissionais capazes de promover mudanças efetivas na sala de aula. A proposta busca reconhecer e valorizar as experiências prévias dos alunos, criando um espaço de aprendizado significativo que respeita sua individualidade e contexto social.

Objetivo

O objetivo deste estudo é analisar a estrutura do método histórico-crítico proposto por Saviani, enfatizando suas etapas e sua relevância na formação continuada de professores.

Metodologia

A pesquisa foi conduzida por meio de uma revisão bibliográfica das obras de Saviani e outros teóricos da PHC, como Gasparin. As etapas do método histórico-crítico foram extraídas e sistematizadas, permitindo uma análise crítica e aprofundada de cada uma delas, contextualizada dentro das práticas pedagógicas contemporâneas.

Resultados

Os resultados indicaram que esse método não apenas proporciona uma abordagem pedagógica mais crítica e reflexiva, mas também integra as experiências prévias dos alunos no processo de ensino aprendizagem. Além disso, os resultados apontam para a necessidade de uma educação que promova a transformação social e a formação de cidadãos críticos e conscientes, integrando a teoria às práticas pedagógicas efetivas na sala de aula.

Discussão

A educação, em sua essência, é um reflexo das transformações que permeiam a sociedade. Neste contexto de mudanças profundas, surge um debate contemporâneo sobre o papel do professor frente à crescente digitalização e à presença das tecnologias no ambiente escolar. Embora estas ferramentas sejam cada vez mais requisitadas para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, a figura do professor permanece indispensável. Ao analisarmos a importância da mediação do conhecimento provocada pelo professor, é fundamental considerar abordagens que integrem às experiências de vida dos alunos. A seguir, discutiremos a articulação entre o método histórico-crítico de Saviani e as práticas pedagógicas contemporâneas, destacando como essa combinação é crucial para a formação continuada de professores e para a construção de um ensino que promova não apenas a transmissão de saberes, mas também o desenvolvimento de cidadãos críticos e engajados.

> As profundas mudanças que se estão processando na sociedade dão a impressão de que eles são dispensáveis e podem ser substituídos por computadores e outros equipamentos tecnológicos, por meio dos quais o educando adquire conhecimento. Todavia, quando se buscam mudanças efetivas na sala de aula e na sociedade, de imediato se pensa no mestre

> tanto do ponto de vista didático-pedagógico quanto politico. Não se dispensam as tecnologias, pelo contrário exigi-se, cada vez mais, sua presença na escola, mas como meios auxiliares e não como substitutos dos professores.(GASPARIN, 2007, p.1)

Como mencionado por Gasparin (2007), as transformações na sociedade não podem levar à trivialização do papel do professor. Em contrapartida, a presença das tecnologias deve ser entendida como um suporte ao processo educativo, ressaltando a necessidade da mediação do professor nas práticas de ensino. Dessa forma, podemos entender que a mediação do professor não apenas possibilita a integração das tecnologias na educação, mas também garante que o conhecimento seja construído de forma contextualizada, levando em consideração as vivências dos alunos. A atuação docente é essencial para navegar as mudanças e inovações no campo educacional, garantindo que a aprendizagem seja um processo dinâmico e colaborativo, que respeite e valorize as singularidades de cada estudante.

Pedagogia Histórico-Crítica, tem em sua abordagem educacional um caráter integral entendido como um processo que deve se ancorar nos contextos socioculturais dos alunos, promovendo um aprendizado significativo e transformador. Essa metodologia se desdobra em cinco momentos fundamentais que, juntos, compõem um ciclo pedagógico voltado para a formação integral dos estudantes Nesse sentido, Saviani (2008) destaca que, no primeiro momento da Prática Social Inicial, é essencial reconhecer o papel central das experiências prévias dos alunos. Essa abordagem reflete a ideia de que o conhecimento não deve ser encarado de maneira isolada ou abstrata, mas sim conectado de forma profunda às experiências vividas. Além disso, as propostas de formação continuada para educadores reiteram a importância de valorizar as memórias dos alunos e sugerem práticas que contextualizem o aprendizado. Essa valorização das vivências é fundamental, pois permite que o conteúdo escolar se torne significativo e relevante para os estudantes.

A Problematização, como segundo momento, é um convite à criação de um ambiente crítico e reflexivo, onde alunos e professores trabalham juntos para desafiar e expandir as compreensões prévias. Essa etapa não só enriquece a experiência de aprendizagem, mas também solidifica um diálogo ativo, um elemento fundamental da formação continuada dos educadores. Essa dinâmica fomenta um espaço colaborativo que busca desenvolver um pensamento crítico, onde os alunos são incentivados a questionar e participar ativamente do processo educativo.

Ao chegarmos à fase de Instrumentalização, observamos que a introdução do conhecimento formal e científico ocorre em um contexto onde os alunos não se sentem alienados, mas sim integrados ao processo. Aqui, a metodologia de formação de professores propõe que as novas informações sejam apresentadas de forma que dialoguem com as experiências e questionamentos dos alunos. Esse alinhamento é vital para garantir que a apropriação do conteúdo não seja apenas superficial, mas sim algo que possa ser utilizado na resolução de problemas reais, tanto na escola quanto na vida cotidiana.

> A tarefa docente consiste em trabalhar o conteúdo científico e contrastá-lo com o cotidiano, a fim de que os alunos, ao executarem inicialmente a mesma ação do professor, através das operações mentais de analisar, comparar, explicar, generalizar etc., apropriem-se dos conceitos cientificos e neles incorporem os anteriores, transformando-os também em científicos, constituindo uma nova síntese mais elaborada. (Gasparin,

2007)

A transição para a Catarse representa um ápice no processo educativo, onde os alunos têm a oportunidade não apenas de assimilar, mas de transformar sua compreensão da realidade. Este momento é reconhecido como um passo essencial para que os educadores promovam uma reflexão crítica e conduzam os alunos a revisitar suas concepções. A educação histórica-crítica apoia esse processo ao enfatizar que o conhecimento deve ser internalizado de forma reflexiva e transformadora, rompendo limites do senso comum.

Finalmente, a Prática Social Final encapsula as mudanças potenciais que podem emergir do processo educativo. A transformação de atitudes e comportamentos reflete não apenas o desenvolvimento individual dos alunos, mas também sua capacidade de se tornarem agentes ativos em suas comunidades. A formação continuada dos professores deve, portanto, focalizar essa transformação, assegurando que o conhecimento adquirido se reverberam fora dos muros da escola. Essa etapa pode promover o engajamento dos alunos na sociedade, essencial para a construção de cidadãos críticos e comprometidos.

Cada um dos cinco momentos são interdependentes e críticos para a construção de uma educação que transcenda o ensino. A análise dos momentos sugere que um ensino que ignora a complexidade das relações sociais limita a capacidade de transformação da educação. A capacidade do professor de articular e mediar esses momentos não apenas valoriza o processo de ensino-aprendizagem, mas também contribui para a formação de sujeitos críticos e ativos na sociedade.

Portanto, ao integrar as etapas do método histórico-crítico de Saviani com as práticas de formação continuada para professores, destacamos a importância de um enfoque pedagógico que promova a transformação não apenas na sala de aula, mas também nas realidades sociais mais amplas. Essa articulação, ágil e reflexiva, enfatiza que a verdadeira emancipação educacional está atrelada a uma prática que valoriza a dinâmica social, as experiências vividas e o comprometimento tanto de educadores quanto de alunos na construção do conhecimento. O fortalecimento de uma pedagogia crítica e reflexiva é essencial para viabilizar processos educacionais que não apenas formem aprendizes, mas cidadãos ativos e conscientes, capazes de navegar e transformar suas realidades sociais.

Conclusão

A interconexão entre a formação continuada dos professores e o método histórico-crítico de Saviani evidencia a necessidade de uma prática pedagógica que se comprometa com a transformação social e a formação de sujeitos críticos. Neste estudo, observamos que as cinco etapas do método são interdependentes e fundamentais para a construção de um ambiente educativo significativo, onde as realidades sociais e as experiências prévias dos alunos são valorizadas e incorporadas ao processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, a formação continuada deve ser entendida como um espaço de reflexão crítica e construção coletiva. A educação contemporânea requer que os professores estejam abertos às inovações, incluindo o uso de tecnologias como ferramentas auxiliares que potencializam o processo educativo, enquanto mantêm seu papel fundamental na mediação do aprendizado.

Além disso, o reconhecimento da diversidade e a valorização das vivências dos alunos são essenciais

para garantir que o conhecimento se torne significativo e relevante. As experiências compartilhadas criam um laço entre professor e aluno, possibilitando um diálogo colaborativo que desafia e enriquece as compreensões mútuas. Portanto, a catarse e a prática social final não apenas promovem a transformação individual dos alunos, mas também os capacitam a se tornarem agentes ativos em suas comunidades.

Ao integrar as etapas do método histórico-crítico nas propostas de formação continuada, fomentamos uma educação que transcende a mera instrução e promove a emancipação e a conscientização. Assim, é possível vislumbrar não apenas a formação de alunos mais críticos, mas também a construção de uma sociedade mais justa e participativa, onde professores e alunos colaboram na transformação de suas realidades. Portanto, é essencial que as políticas educacionais e as iniciativas de formação continuada estejam alinhadas a esses princípios, promovendo práticas pedagógicas que dialoguem com a complexidade do mundo contemporâneo e que contribuam para o desenvolvimento de uma cidadania crítica e consciente.

Referências

SAVIANI, Dermeval; **Escola e Democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. Edição Comemorativa. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

GASPARIN, João Luiz; **Uma didática para pedagogia histórico-crítica.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

VOZES DEMOCRÁTICAS: GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ana Carolina Dias (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
carol.basq@gmail.com

Siderly do Carmo Dahle de Almeida (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
Siderly.almeida@uenp.edu.br

Resumo: A pesquisa analisou teses e dissertações entre 2012 e 2022 sobre a formação de gestores escolares na Educação Infantil, visando mapear o "estado da arte" e identificar tendências atuais. Utilizando uma abordagem qualitativa, foram coletados dados na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações do IBICT e fundamentados por autores como Lück, Paro, Libâneo e Veiga. O estudo resultou em um "Inventário de tendências contemporâneas para a formação de gestores na Educação Infantil". Constatou-se que a gestão escolar exige competências gerenciais, técnicas e administrativas, evidenciando a necessidade de investimento na formação de profissionais e a relevância de pesquisas futuras na área.
Palavras-chave: Educação Básica. Educação Infantil. Gestão Escolar.

Introdução

O "Inventário de Tendências Contemporâneas *para formação de gestores que atuam na Educação Infantil* - Vozes Democráticas: Gestão Escolar na Educação Infantil" é o produto educacional desenvolvido a partir da dissertação do Mestrado Profissional em Educação Básica, submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPEd) da Universidade Estadual do Norte do Paraná. Este inventário originou-se da análise de teses e dissertações disponibilizadas na Base de Dados de Teses e Dissertações (BDTD) entre os anos de 2012 e 2022, com o objetivo de delinear o "estado da arte" desses estudos e identificar as tendências contemporâneas para a formação de gestores na Educação Infantil. A seleção dos estudos que compõem o corpus da pesquisa seguiu critérios rigorosamente definidos. O resultado desta análise culminou na criação de um produto educacional que organiza e sintetiza os principais achados dos estudos revisados, com foco específico no papel dos gestores escolares, visando a oferecer contribuições substanciais para o desenvolvimento profissional desses agentes. Além da identificação dos autores mais influentes e suas contribuições teóricas sobre o tema, o inventário busca oferecer reflexões e orientações para a formação de gestores escolares, promovendo práticas e fundamentações teóricas que possam enriquecer e aperfeiçoar o trabalho desses profissionais na área educacional.

Objetivos

A presente pesquisa tem como principal objetivo aprofundar o conhecimento acerca da Gestão Escolar e a Educação Infantil, proporcionando um entendimento mais robusto das teorias e práticas que a envolvem. Para isso, identificou os autores que detêm destaque como referências nas pesquisas sobre Gestão Escolar e Educação Infantil, assim como suas principais obras.

Assim como, destacar as tendências mais recentes na área de Gestão Escolar na Educação Infantil que evidenciam temas como Gestão Participativa, Liderança Educacional, Inovação Pedagógica, Educação Inclusiva, entre outros. Essas abordagens são fundamentais para garantir que tanto as práticas pedagógicas quanto a gestão administrativa estejam em sintonia com as necessidades e expectativas da sociedade contemporânea. Baseadas em pesquisas e estudos atuais, essas tendências oferecem informações essenciais sobre práticas e estratégias eficazes, visando assegurar a qualidade educacional e promover o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil.

Por fim, a autora, na sua função de Supervisora Técnica-administrativa, se propõe a compartilhar as descobertas obtidas ao longo da pesquisa com outros gestores escolares e profissionais da área da educação. Esse compartilhamento é fundamental para promover o desenvolvimento e aprimoramento contínuo da Educação Infantil, contribuindo assim para a formação de um sistema educacional mais eficaz e inclusivo.

Metodologia

Para a construção do banco de dados necessário à realização da pesquisa que resultou no produto educacional, inicialmente definiu-se a seleção de palavras-chave relevantes ao tema em análise. Considerando que um dos objetivos da investigação era realizar um levantamento do "estado da arte" em Gestão Escolar na Educação Infantil, optou-se por utilizar os termos "Gestão Escolar" e "Educação Infantil" nos campos de busca da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT).

Na sequência, a pesquisa foi conduzida utilizando o filtro "todos os campos", o que abrange títulos, autores, assuntos, resumos em português e inglês, editor e ano de defesa, resultando em um total inicial de 64 teses e dissertações. Em alinhamento com o escopo da pesquisa — identificar tendências atuais na Gestão Escolar na Educação Infantil — adotou-se um recorte temporal dos últimos dez anos para a análise, considerando apenas os estudos cadastrados no BDTD entre 2012 e 2022.

Com o uso do filtro temporal, identificaram-se 55 trabalhos, entre teses e dissertações de mestrado e doutorado, dentro do período estabelecido. A seleção dos estudos foi realizada
por meio da leitura dos títulos, resumos, introduções e conclusões finais, com os dados organizados em fichas catalográficas para facilitar a sistematização do corpus da pesquisa. Os critérios de exclusão foram pautados na relevância frente à questão central da pesquisa: "Quais as tendências contemporâneas para a formação do gestor escolar que atua na Educação Infantil, apresentadas e discutidas nas teses e dissertações dos últimos dez anos?". Também foram excluídos trabalhos com títulos duplicados ou indisponíveis na base de dados devido à ausência de link ou restrições de acesso.

Após a análise inicial, 40 estudos foram desconsiderados por falta de alinhamento com a questão

central, links inacessíveis, ausência de permissão de leitura ou duplicidade de títulos. Assim, 15 textos completos, incluindo quatro teses e 11 dissertações, foram selecionados para o estudo, pois atendiam tanto ao recorte temporal quanto à questão orientadora da pesquisa.

A análise crítica e reflexiva dos conteúdos desses trabalhos, associada à investigação das relações com os autores citados neles, permitiu aprofundar a compreensão sobre o tema. Esse processo, alinhado ao segundo objetivo da pesquisa — identificar autores fundamentais na investigação de Gestão Escolar e Educação Infantil —, possibilitou esclarecer as direções seguidas pelo estudo.

Resultados

O produto educacional foi organizado em várias seções destinadas a aprofundar o conhecimento sobre a Gestão Escolar na Educação Infantil. Primeiramente, a contextualização do tema oferece uma visão ampla sobre a relevância da Gestão Escolar nesse âmbito, considerando aspectos históricos, legais, pedagógicos e contemporâneos que fundamentam a atuação dos gestores na educação infantil. Em seguida, a justificativa pessoal da autora expõe suas motivações e vivências como gestora nessa área, refletindo sobre a importância e os desafios inerentes a essa função.

Na sequência, são destacados os marcos regulatórios que orientam a atuação dos gestores nesse contexto, com ênfase em documentos como a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. Além disso, são abordados os principais instrumentos normativos que guiam a Gestão Escolar na Educação Infantil, incluindo o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Plano Municipal de Educação (PME).

A análise dos dados, fundamentada em teses e dissertações, foi organizada em três eixos: metodologia, aspectos gerais e fundamentação teórica. Esses eixos estruturam a compreensão do estado da arte da Gestão Escolar na Educação Infantil, sendo fundamentais para a organização e interpretação das pesquisas conduzidas.

Posteriormente, são apresentados os principais autores mencionados nas teses e dissertações analisadas, contextualizando suas contribuições para o campo da Gestão Escolar e da Educação Infantil. Essa seção busca fornecer aos leitores e pesquisadores acesso às fontes mais relevantes e influentes na área, fortalecendo o embasamento teórico das análises e incluindo uma breve biografia de cada autor.

Discussão

A pesquisa aborda os principais desafios enfrentados pelos gestores na Educação Infantil, evidenciando a complexidade de suas responsabilidades e a necessidade de uma formação sólida e contínua. A gestão escolar demanda um equilíbrio cuidadoso entre a administração de recursos, a capacitação das equipes e a implementação de práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento integral das crianças.

Além disso, a pesquisa destaca a importância da formação contínua para os gestores escolares, ressaltando que a atualização constante em práticas de gestão e pedagogia é crucial para enfrentar os desafios contemporâneos da Educação Infantil. A troca de experiências entre gestores é apontada como uma estratégia eficaz de desenvolvimento profissional, permitindo uma adaptação ágil e eficiente às novas

demandas e contextos educacionais.

A integração entre teoria e prática é outro ponto de destaque na pesquisa, que argumenta que as teorias de gestão aplicadas ao contexto da Educação Infantil devem considerar as particularidades locais e culturais, criando ambientes de aprendizagem que atendam às necessidades específicas das crianças e da comunidade. Essa articulação entre saber acadêmico e prática pedagógica visa promover uma educação mais inclusiva e adaptada aos desafios de cada realidade escolar.

Por fim, a pesquisa explora como a gestão escolar pode influenciar positivamente a qualidade da Educação Infantil, ressaltando que práticas de gestão eficazes contribuem para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos. Assim, uma gestão bem estruturada e atenta ao contexto específico de cada escola desempenha um papel crucial na formação integral das crianças, impactando diretamente o seu sucesso educacional e pessoal.

Conclusão

O *"*Inventário de Tendências Contemporâneas *para formação de gestores que atuam na Educação Infantil* - Vozes Democráticas: Gestão Escolar na Educação Infantil" constitui uma relevante contribuição para o campo da Gestão Escolar voltada à Educação Infantil. Ao mapear as tendências atuais e evidenciar os principais autores e suas contribuições, esse produto educacional se configura como uma ferramenta significativa para gestores, educadores e demais profissionais da área.

Assim, a pesquisa e o respectivo produto educacional não apenas ampliam o conhecimento sobre a Gestão Escolar na Educação Infantil, mas também promovem a reflexão, a inovação e o desenvolvimento de práticas mais eficazes e inclusivas no contexto educacional. Em síntese, o inventário sobressai-se como um recurso fundamental para o aperfeiçoamento da formação de gestores na Educação Infantil, contribuindo para a melhoria contínua da qualidade da educação oferecida às crianças.

Referências

DIAS, Ana Carolina. **GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**: pressupostos de planejamento curricular e organização de sistemas. 2023. 159 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Educação Básica, Universidade Estadual do Norte do Paraná, Jacarezinho, 2023.

IBICT: Instituto Brasileiro de Teses e Dissertações (BDTD). Biblioteca Digital Brasileirade Teses e Dissertações (BDTD). Disponível em: http://sitehistorico.ibict.br/informação-para ciencia-tecnologia-e-inivacao%20/biblioteca-digital-Br. Acesso em: 10 jan. 2023.

PRODUTO EDUCACIONAL: SUBSÍDIOS PARA COMBATER A BARBÁRIE DESDE A PRIMEIRA INFÂNCIA

Gabriele Machado (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
gamachadoo@outlook.com

João Vicente Hadich Ferreira (Universidade Estadual do Norte do Paraná)
joaohadich@uenp.edu.br

Resumo: Este produto educacional consiste em um protótipo de site desenvolvido a partir da dissertação *Educação Política: por uma Educação Contra a Barbárie a partir da Primeira Infância*. Seu propósito é oferecer suporte pedagógico para a reflexão política de educadores da Educação Infantil (EI), incentivando uma análise crítica e a experimentação, com o intuito de proporcionar elementos que possibilitem pensar além dos moldes capitalistas. A metodologia empregada é hermenêutica, fundamentada na Teoria Crítica de Adorno (1995) e Freire (2011). O site utiliza as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) de forma crítica, buscando criar um ambiente de aprendizado acessível a alunos e educadores. Cabe destacar que seu objetivo não é apresentar um manual a ser seguido, mas contribuir para a construção da emancipação, da criticidade e da cidadania.
Palavras-chave: Educação Política, Barbárie, Professores da Infantil.

Introdução

Adorno (1995a) defende uma formação docente que abranja as necessidades culturais do professor, de modo que ele consiga ensinar o aluno com responsabilidade em relação aos conteúdos abordados. A formação é essencial para o processo de reconhecer-se como professor e ensinar de forma competente. Por isso, é necessário reavaliar o significado da educação e a maneira de implementá-la.

Assim, a questão que esta dissertação busca investigar é como desenvolver uma formação de professores da Educação Infantil que os capacite como educadores na perspectiva de uma educação política e emancipatória, voltada tanto para o próprio professor quanto para os alunos. Nesse contexto, considerando a análise adorniana de que quem educa deve estar devidamente preparado, refletimos sobre a educação em suas potencialidades formativas para a emancipação e para a vida política desde a primeira infância.

Com esse propósito, o objetivo inicialmente não é analisar os documentos normativos que orientam a formação de professores. Isso não implica que a formação se desliga desses documentos; pelo contrário, diversas propostas surgem com a intenção de se alinhar cada vez mais ao contexto neoliberal. No entanto, entende-se que a educação como um processo que possibilita a transformação e a emancipação dos sujeitos. Assim, a escola se configura como um espaço de ações e reflexões, oferecendo a educadores e educandos oportunidades para compreender processos sistemáticos de conteúdos científicos, políticos, culturais e sociais.

Desse modo, a escola assume um papel essencial na formação integral dos indivíduos, preparando-os para uma participação ativa e crítica na sociedade.

Diante deste cenário, o produto educacional , desdobramento da dissertação *Educação Política: por uma Educação Contra a Barbárie a partir da Primeira Infância*, visa, um prototipo de um site educacional que contribua para a reflexão sobre os aspectos que perpassar a formação dos educadores da Educação Infantil. Paulo Freire, em sua obra *Pedagogia da Autonomia* (2011), ressalta que é frequentemente necessário reconhecer a educação como uma luta política consciente, reforçando a importância de uma reflexão crítica, mesmo que isso nos direcione para a subversão de determinados documentos e práticas.

É fundamental que mais pesquisas viabilizem a discussão sobre a formação de professores da Educação Infantil, visando aproximar-nos de uma proposta formativa que ofereça aos futuros professores fundamentos críticos, permitindo que a escola funcione como um espaço de pesquisa e intervenção na realidade.

Objetivos

Dentre os objetivos, o presente estudo busca refletir sobre uma educação política que promova a resistência a qualquer forma de barbárie, especialmente a partir da Educação Infantil. A intenção é fomentar uma base educacional que valorize o desenvolvimento crítico e ético desde cedo, incentivando crianças a compreenderem suas responsabilidades sociais e a cultivarem uma consciência que valorize a justiça, a igualdade e o respeito.

Desde cedo, crianças devem ser introduzidas a conceitos que promovam o entendimento de suas interações sociais e políticas, estimulando um olhar crítico sobre o mundo em que vivem. Esse processo não visa um posicionamento ideológico rígido, mas sim a construção de uma consciência que valorize a justiça, a igualdade e o respeito ao próximo. A formação do educador , portanto, não é apenas para a instrução, mas sim, para a construção de uma base ética e moral que permita às crianças desenvolverem-se como agentes de resistência contra injustiças e formas de desumanização que ainda perduram na sociedade.

Para compreender a importância de uma educação política desde a infância, é necessário conceituar os termos "Política," "Emancipação" e "Educação," cujos significados guiam a proposta educacional voltada para a formação integral do indivíduo. A política, neste contexto, não deve ser entendida apenas como o sistema de governança, mas como o conjunto de relações e ações que envolvem o convívio em sociedade, onde cada indivíduo exerce influências e responsabilidades. Essa visão amplia a compreensão de política, incentivando uma prática cotidiana de tomada de decisão e diálogo em prol do bem coletivo.

Já o conceito de emancipação refere-se ao processo de libertação e autonomia dos sujeitos, que ocorre por meio do desenvolvimento do pensamento crítico e da capacidade de questionar as estruturas que limitam o potencial humano. Em uma perspectiva educacional, a emancipação está ligada ao desenvolvimento da capacidade de cada indivíduo de compreender e transformar o mundo ao seu redor, rompendo com as correntes da alienação e da passividade. Uma educação emancipatória, portanto, não apenas instrui, mas desperta nos alunos a capacidade de entender e questionar o mundo, promovendo uma liberdade que se constrói com conhecimento e reflexão (Adorno, 1995).

A educação, nesse sentido, é mais do que a transmissão de conteúdos ou habilidades. Ela é um processo de formação integral que deve atender às necessidades culturais, sociais e emocionais dos indivíduos, capacitando-os para participar ativamente de sua própria formação e do desenvolvimento de seu meio. Quando focada na infância, a educação oferece uma oportunidade única de moldar valores e habilidades que serão fundamentais para o exercício de uma cidadania plena e consciente no futuro.

Para potencializar os processos emancipatórios, é necessário que o ambiente educacional seja estruturado de modo a incentivar a crítica, o diálogo e a experimentação. A educação infantil pode e deve ser um espaço de liberdade e de aprendizagem criativa, onde a
criança, ao explorar o mundo, também explora a si mesma e as relações sociais que a cercam. Professores, como facilitadores desse processo, desempenham um papel crucial ao proporcionar vivências e discussões que fortaleçam a autonomia e a capacidade de resistência das crianças. Neste contexto, a pedagogia se configura como um campo de intervenção social e política que, por meio de métodos educativos, visa a construção de uma sociedade mais justa e menos propensa a reproduzir comportamentos de barbárie (Adorno, 1995).

Metodologia

A criação do site visa questionar e transformar o uso da tecnologia na educação, promovendo uma reflexão mais profunda e consciente sobre seu papel e impacto na formação dos indivíduos. Essa abordagem é relevante, pois destaca os desafios enfrentados na formação de professores no Brasil. A pesquisa se organiza como uma análise teórica, com o intuito de apresentar fundamentos que sustentem uma prática formativa docente comprometida com a educação escolar enquanto prática social, direcionada à educação contra a violência e orientada para a emancipação humana (Gerhardt e Silveira, 2009).

Nesse contexto, a barbárie se manifesta pela disparidade entre os avanços tecnológicos e o desenvolvimento humano, promovendo uma confiança excessiva na tecnologia em detrimento das relações interpessoais, resultado da ausência de uma contraposição crítica na sociedade. Sem uma postura reflexiva, corre-se o risco de uma superficialidade na experiência de mundo, onde objetos são idolatrados de maneira ilusória e fetichista, obscurecendo a realidade. Essa análise se baseia na ambivalência da tecnologia, indicando que ela pode ser desenvolvida de diversas formas, gerando diferentes consequências sociais. Isso desafia a visão amplamente aceita de eficiência, caracterizada pela valorização extrema da tecnologia, enquanto permite sua integração na educação de maneira que preserve seu potencial emancipatório.

Para alcançar esses objetivos, a pesquisa é organizada como uma análise teórica, com o propósito

de apresentar fundamentos que possam sustentar uma prática formativa docente, defendendo a educação escolar enquanto prática social voltada para a promoção de uma educação contra a violência e orientada à emancipação humana.

Resultados

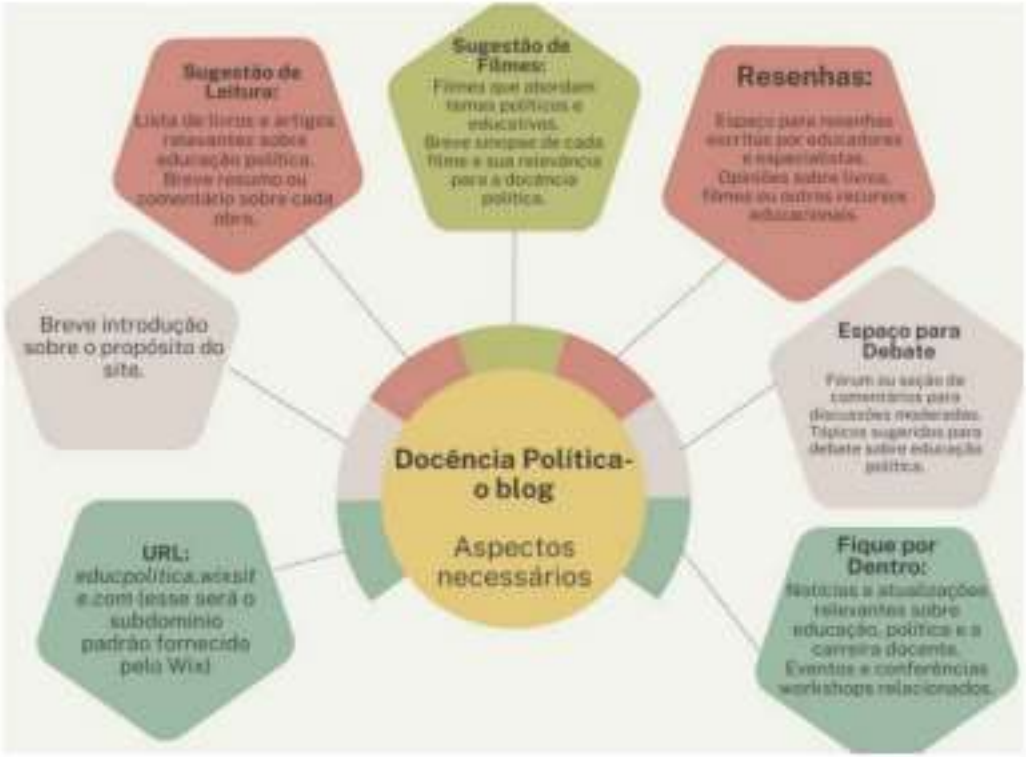
Diante desse preocupante cenário e da necessidade identificada no estudo de mestrado, *Educação Política: por uma Educação Contra a Barbárie a partir da Primeira Infância*, surge a urgência de entender a Educação Infantil como um antídoto contra a barbárie, transformando-a em um espaço de vivência para a educação política. Esta pesquisa foi realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Norte do Paraná (PPEd/UENP), estruturado com uma área de concentração em "Educação Básica," na linha de pesquisa "Educação Básica: gestão e planejamento." Para a conclusão do curso, é exigida a criação de um produto educacional, como veremos a seguir (CAPES, 2016). O produto educacional proposto por esta pesquisa consiste na criação de um site voltado para professores da Educação Infantil, oferecendo um espaço dialógico para a compreensão de conceitos políticos de forma clara e objetiva. Inspirando-se nos ensinamentos de Paulo Freire (2011, p. 01), que afirma que "[...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém," a concepção desse site busca provocar a experimentação nos professores, fornecendo elementos que os ajudem a pensar fora dos padrões capitalistas.

Por ser online, o site visa unir e compartilhar experiências, incentivando novas discussões a serem exploradas e vivenciadas pelo professor. Com base em sua formação acadêmica-profissional e nas realidades educacionais, o docente poderá aprender e construir saberes fundamentais para a formação das crianças, desde a Educação Infantil, em uma perspectiva de educação contra a barbárie.

É importante destacar que esta produção resulta, sobretudo, do interesse da pesquisadora em compartilhar conhecimentos com professores e estudiosos sobre o tema, promovendo um espaço para troca e construção coletiva de saberes. O site foi planejado para ser flexível, permitindo adaptações e reformulações sempre que necessário, de modo a acompanhar as demandas e transformações na educação.

A estrutura do site foi fundamentada em sete abordagens principais, cuidadosamente selecionadas para oferecer uma base sólida na construção de uma educação política voltada à formação crítica dos professores. Essas abordagens envolvem tanto aspectos teóricos quanto práticos, visando proporcionar uma experiência enriquecedora e dinâmica, que apoie o professor em sua jornada pedagógica e o incentive a experimentar novas formas de ensinar e refletir sobre o papel da educação desde a primeira infância.

FLUXOGRAMA 1 - ASPECTOS DO SITE



Fonte: elaborado com os autores de acordo com a dissertação *Educação Política: por uma Educação Contra a Barbárie a partir da Primeira Infância* (2024).

Adentrando na estrutura física do site, as temáticas abordadas estão organizadas no menu à direita e na seção central. Cada parte contém materiais desenvolvidos com base nos estudos apresentados nos capítulos desta dissertação, oferecendo propostas para discussões relevantes. Os visitantes do site são incentivados a enriquecer a plataforma por meio de comentários e questionamentos, promovendo um diálogo interativo.

Para participar, os leitores/autores devem criar uma conta utilizando seu nome e e mail, o que permitirá que interajam e contribuam na seção de Sugestões/Contribuições dos Leitores, onde poderão registrar e publicar suas mensagens. Além disso, há a funcionalidade de um chat em tempo real, disponível no canto direito do site, permitindo interação imediata com outras pessoas online.

É importante ressaltar que este material é complementar e não tem como objetivo fornecer um conteúdo curricular extenso, nem sugerir atividades específicas. Em vez disso, priorizamos a inclusão de diversos hiperlinks, permitindo que os educadores ampliem suas pesquisas de forma abrangente. O intuito é oferecer um ambiente diversificado que disponibilize materiais dinâmicos, lúdicos e que estimule o debate.

Vale mencionar que o site é compatível tanto com computadores quanto com outros dispositivos online, utilizando a plataforma WIX, o que garante acessibilidade e facilidade de navegação para todos os

usuários.

Conclusão

Em conclusão, este trabalho apresenta um protótipo de site, desdobramento da dissertação *Educação Política: por uma Educação Contra a Barbárie a partir da Primeira Infância*. que visa servir como uma ferramenta educativa inovadora para professores da Educação Infantil. Com o intuito de promover a reflexão crítica e a educação política, o site foi elaborado a partir de uma base teórica sólida e contempla diversas abordagens que incentivam o diálogo e a interação entre os usuários.

O protótipo não apenas oferece acesso a materiais informativos e propostas de discussão, mas também encoraja a participação ativa dos educadores, permitindo que compartilhem suas experiências e conhecimentos. A flexibilidade do site possibilita adaptações futuras, garantindo que ele possa evoluir conforme as necessidades e demandas do contexto educacional.

Ao se apresentar como um espaço dinâmico e interativo, este protótipo busca contribuir para a formação de professores mais críticos e conscientes de seu papel na sociedade, enfatizando a importância da educação como um antídoto contra a barbárie e como um meio de emancipação humana. Acreditamos que, ao fomentar essa troca de saberes e experiências, o site poderá desempenhar um papel significativo na construção de uma educação mais justa e igualitária, beneficiando não apenas os educadores, mas, principalmente, as crianças que estão em formação.

Referências

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GERHARDT, Tatiane; SILVEIRA, Valéria. A formação de professores no Brasil: desafios e perspectivas. **Educação e Pesquisa**, v. 35, n. 1, p. 29-44, 2009.

CAPES. **Diretrizes para os cursos de pós-graduação stricto sensu**. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2016. Disponível em: http://www.capes.gov.br.

CONTATO

Programa de Pós-Graduação em Educação

Mestrado Profissional em Educação Básica - PPEd

Centro de Ciências Humanas e da Educação - CCHE - UENP/CJ

Rua Padre Mello, 1200, Jardim Marymar, Jacarezinho - Paraná
Para mais informações: **pped@uenp.edu.br**

ORGANIZAÇÃO E APOIO

Programa de Pós Graduação em Educação

Mestrado Profissional em Educação Básica - PPEd/UENP