

3ª EDIÇÃO - MCC CONSULTORIA EDUCACIONAL

REFLEXÕES EDUCACIONAIS III

Silvan Gomes da Silva, Gilmar Caramuru de Souza, José de Nazaré Dantas Soares,
Luiz Hermínio do Nascimento (ORG)



**ESTA É UMA OBRA COMPARTILHADA POR EDUCADORES E EDUCADORAS
QUE DISCORREM SOBRE SUAS VIVÊNCIAS HABITUAIS EM DISTINTOS
ESPAÇOS PEDAGÓGICOS**

Reflexões Educacionais

3ª EDIÇÃO

Silvan Gomes da Silva, Gilmar Caramuru de Souza, José de Nazaré Dantas Soares,
Luiz Hermínio do Nascimento,

(organizadores)

¹ NOTA: Esta coletânea dar-se em caráter interdisciplinar, os artigos publicados, respeitam as normas e procedimentos bibliográficos utilizados por cada autor/a. A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos desta obra é dos respectivos autores e autoras, não significando a concordância dos organizadores e da instituição com as ideias publicadas.

© TODOS OS DIREITOS RESERVADOS. Proibida a reprodução total ou parcial, por qualquer meio ou processo, especialmente por sistemas gráficos, microfilmicos, fotográficos, reprográficos, fonográficos, videográficos. Vedada a memorização e/ou a recuperação total ou parcial, bem como a inclusão de qualquer parte desta obra em qualquer sistema de processamento de dados. Essas proibições aplicam-se também às características gráficas da obra e à sua editoração. A violação dos direitos é punível como crime (art.184 e parágrafos do Código Penal), com pena de prisão e multa, busca e apreensão e indenizações diversas (art. 101 a 110 da Lei 9.610, de 19.02.1998, Lei dos Direitos Autorais).

MCC CONSULTORIA EDUCACIONAL
conhecimentoemfocopb@hotmail.com
WWW.conhecimentoemfoco.com

**Gilmar Caramuru de Souza, José de Nazaré Dantas Soares, Luiz Hermínio do
Nascimento, Silvan Gomes da Silva**

(organizadores)

REFLEXÕES EDUCACIONAIS -3ª EDIÇÃO

VOLUME III

MCC CONSULTORIA EDUCACIONAL

João Pessoa-PB

2020

SUMÁRIO

SINÓPSE	07
A CONTRIBUIÇÃO DA TECNOLOGIA PARA A EDUCAÇÃO E O PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR PEDAGÓGICO	
Maria do Carmo Silva.....	08
A MOTIVAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: OBJETIVOS E METAS NA APRENDIZAGEM	
Ana Maria Pereira da Silva Souza.....	22
A SUPERVISÃO EDUCACIONAL E SUA CONEXÃO COM A GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA DO SÉCULO XXI	
José Mário Dantas da Costa.....	32
AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM NOVE ANOS	
João Batista Vicente dos Santos/Rosania Batista do Nascimento.....	46
ENSINO SUPERIOR E AS CONTRIBUIÇÕES DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA PARA A EDUCAÇÃO	
Ana Maria Pereira da Silva Souza.....	54
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL NO CONTEXTO HISTÓRICO, POLÍTICO E AS MUDANÇAS NA ATUALIDADE	
Lenilza da Silva Ramos.....	65
INCLUSÃO ESCOLAR: PERSPECTIVAS SOBRE A ESCOLA INCLUSIVA	
Manasses Duarte de Souza	80
INOVAÇÃO NA PRÁTICA DO ENSINO SUPERIOR: CONTRIBUIÇÕES PARA O PROCESSO DE ENSINO INTERDISCIPLINAR	
Ana Maria Pereira da Silva Souza.....	95
METODOLOGIA ATIVA E COLABORATIVA	
Lenilza da Silva Ramos.....	109
O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E SUA IMPORTÂNCIA COMO DOCUMENTO NORTEADOR DAS AÇÕES DA ESCOLA	

Silvan Gomes da Silva.....123

POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL:

Reflexões sobre as Ações Socioeducativas para Crianças e Adolescentes do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos do Município de Araruna-PB

José Mário Dantas da Costa.....136

TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO: UMA PERSPECTIVA SOBRE AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Ana Maria Pereira da Silva Souza.....149

SINÓPSE

Bem vindo caro leitor e leitora, é com muito orgulho que nós da MCC consultoria Educacional, através da plataforma de publicações CONHECIMENTO EM FOCO, apresentamos a coletânea Reflexões Educacionais. Esta é fruto de um trabalho intenso e cheio de saberes.

Os escritos que compõem esta coletânea estão carregados de novos conhecimentos, informações ricas e cheia de reflexões, que estão sendo partilhada para a ampliação do aprendizado de todos e todas. Essas novas técnicas chegam para modificar algumas visões, reafirmar outras e respaldar antigos debates que por vezes passam despercebidos por muitos e que avaliamos pertinentes e imperativos na sociedade.

Aproveite bem esses escritos, faça desse material uma arma contra o extremismo, uma ferramenta par encarar as diferenças e para alimentar a alma com sabedoria.

Gilmar Caramuru

Gerente-Mcc Consultoria

A CONTRIBUIÇÃO DA TECNOLOGIA PARA A EDUCAÇÃO E O PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR PEDAGÓGICO

Maria do Carmo Silva²

RESUMO

O presente estudo visa argumentar sobre a contribuição da tecnologia para a educação e o papel do professor como mediador pedagógico. Mediante uma educação tecnológica o professor precisa atualiza-se constantemente, tornando-se um importante mediador na aquisição de novos conhecimentos, acompanhando o desenvolvimento do educando para se tornarem cidadãos críticos e atuante na sociedade. Objetiva-se conhecer o papel do professor diante da interação no ambiente remoto, assim como os específicos são, apontar os desafios dos professores e as dificuldades de aprendizagem dos alunos no uso da tecnologia e conhecer as práticas educativas na sala de aula virtual. A metodologia é caracterizada na Revisão de Licenciatura embasada em pesquisas publicadas e pesquisadas em artigos científicos, revistas, entre outros. Reconhece que as tecnologias estão presentes em nossa sociedade e provocam mudanças culturais contribuindo no modo de vida e na forma de pensar, sentir e agir do cidadão. A interação proporcionada pelo ensino remoto permite a articulação, interação e mediação de conhecimentos com objetos técnicos, instituições, pessoas e múltiplas realidades para a construção de espaços de inteligência pessoal e coletiva. Portanto, não há dúvida que o ensino remoto pode fazer toda a diferença no processo de ensino e aprendizagem e sua renovação com o uso da tecnologia é considerada um dos meios de comunicação essencial para contribuir com a transformação da prática pedagógica e promover um ensino de qualidade.

Palavras-chave: Educação. Ensino Remoto. Tecnologia.

ABSTRACT

The present study aims to argue about the contribution of technology to education and the role of the teacher as a pedagogical mediator. Through technological education the teacher needs to be constantly updated, becoming an important mediator in the acquisition of new knowledge, following the development of the student to become critical citizens and active in society. The objective is to know the role of the teacher in the face of interaction in the remote environment, as well as the specific ones, to point out the challenges of teachers and the learning difficulties of students in the use of technology and to know the educational practices in the virtual classroom. The methodology is characterized in the Licensure Review based on published research and researched in scientific articles, magazines, among others. It recognizes that technologies are present in our society and cause cultural changes contributing to the way of life and the way of thinking, feeling and acting of the citizen. The interaction provided by remote education allows the articulation, interaction and mediation of knowledge with technical objects, institutions, people and multiple realities for the construction of spaces of personal and collective intelligence. Therefore, there is no doubt that remote teaching can make all the difference in the

² Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba- UEPB. Especialista em Educação Infantil pela Universidade Federal da Paraíba-UFPB. Mestranda em Ciências da Educação pelo Instituto Superior de Educação – ISCECAP.

teaching and learning process and its renewal with the use of technology is considered one of the essential means of communication to contribute to the transformation of pedagogical practice and to promote quality teaching. .

Keywords: Education. Remote Teaching. Technology.

1. INTRODUÇÃO

Atualmente a tecnologia é considerado um mecanismo indispensável para vários campos de atuação, a exemplo da educação que está cada vez mais atrelada na prática de ensino. Professores e equipe pedagógica busca criar uma aprendizagem dinâmica, na qual a inteiração é uma ação necessária para mediar um ensino proposto com recursos tecnológico.

A cada dia surgem novos aplicativos e programas educativos voltados para uma aprendizagem eficiente, assim esta realidade não é diferente de muitos aspectos que marcaram o processo de desenvolvimento da educação com diversas mudanças. As escolas públicas procuram adequar-se nas diversas transformações ofertando recursos destinados a um processo de ensino, como exemplo de um recurso Federal conhecido como Educação Conectada.

A Educação Conectada é destinada para ampliação da rede de internet, como também para melhorar os mecanismos dos computadores e todos os instrumentos digitais empregados para o ensino online. Geralmente esse recurso é ofertado para escola pública que tem uma sala de informática, visando à melhoria da qualidade do ensino. Como se vê tais considerações trazem contribuições sobre o desenvolvimento na prática pedagógica.

O professor como mediador do ensino propõe que a partir do uso da tecnologia em sala de aula, o ensino tem se tornado cada vez mais personalizado, assim, atualmente a educação requer práticas pedagógicas utilizadas pelos docentes e a relevância do papel da escola diante das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's).

Nesse sentido, os desafios dos professores da instituição pública frente à educação, e possíveis caminhos para a melhoria da educação através das políticas públicas voltadas para o ensino remoto ainda é considerado desafiador. Percebe-se a importância do uso das tecnologias para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem e sua renovação mediante a internet é uma realidade que vem ganhando espaço em sala de aula e fora dela, para isso é necessário adequar o

ensino online com a tendência educacional desenvolvida na aprendizagem. As novas tecnologias voltadas para educação foram sendo empregados diversos recursos pedagógicos, criando meios de interação e aprimorando a comunicação voltada ao ensino e aprendizagem.

É importante salientar que a educação na era digital, assinalada pela dúvida e complexidade subjetiva, social e profissional, requer que os profissionais e alunos, especialmente das escolas públicas possam adquirir novas competências, as quais procure romper com as barreiras da tecnologia. Pensando nesse contexto, procura-se nesse estudo respaldar os alunos, professores e estudiosos da área, um delineamento de cunho científico, o qual contribua para o acréscimo ao conhecimento adquirido.

O docente deve apresentar competência profissional para acompanhar o avanço tecnológico mediante os meios de comunicação destinados para melhorar a educação, o desafio é educar nossos alunos propiciando-lhes um desenvolvimento humano, científico, cultural e tecnológico os quais lhes propiciem adquirirem condições para enfrentar mudanças e exigências do mundo moderno, de uma sociedade em rede. Nesse sentido, pretendemos compreender a seguinte questão: O docente está consciente da importância de adquirir habilidade das ferramentas tecnológicas para interagir no ambiente de aprendizagem remotamente?

A metodologia é caracterizada na Revisão de Licenciatura embasada em pesquisas publicadas e pesquisadas em artigos científicos, revistas, entre outros (GIL, 2010).

Como objetivo geral busca conhecer o papel do professor diante da interação no ambiente remoto, assim como os específicos são, apontar os desafios dos professores e as dificuldades de aprendizagem dos alunos no uso da tecnologia e conhecer as práticas educativas na sala de aula virtual.

2. O USO DA TECNOLOGIA O PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR

Percebemos as grandes transformações vivenciadas atualmente na sociedade, mediante os avanços tecnológicos e os meios de comunicação. E na educação não seria diferente, o desafio é educar nossos alunos propiciando-lhes um desenvolvimento humano, científico, cultural e tecnológico os quais lhes propiciem

adquirirem condições para enfrentar mudanças e exigências do mundo moderno, de uma sociedade em rede.

Desta forma são grades os desafios dos professores da educação frente as suas mudanças devido a tendência tecnológica exigida no ensino remoto, sendo essencial na atualidade, pois deve-se estar atento aos novos conhecimentos e utilizá-los para enfrentar os desafios diários, transformando as aulas com o uso destas novas ferramentas tecnológicas e das mídias digitais, frente a formação continuada dos profissionais da educação.

O professor por sua vez exerce um importante papel na mediação do ensino, nas formas de ensinar e de aprender, como também nos diferentes espaços perpassam o conectar-se, buscar, comunicar, expressar, interagir, selecionar, analisar, contextualizar, sentir, experimentar e criar são algumas das muitas habilidades que compõem o aprender contemporâneo. Portanto, o uso de uma metodologia diversificada em sala de aula permite que o professor apresente novas formas de aprendizagem.

2.1 MUDANÇAS SIGNIFICATIVAS NA PRÁTICA DE ENSINO

A prática de ensino requer habilidade, competência e conhecimento teórico científico, percebemos que, na maioria dos cursos de formação e capacitações docentes, disciplinas voltadas para o uso das TIC's em sala de aula não são muito frequentes ou quase inexistentes. Gerando uma situação paradoxal na educação contemporânea: os professores são pressionados a se modernizarem, renovarem suas práticas pedagógicas com o uso das TICs que é de extrema importância para o ensino remoto. Apesar das constantes mudanças na prática de ensino, o professor busca superar-se para atender uma educação de qualidade.

A escola, seja no âmbito público e/ou privadas, ambas foram obrigadas buscar adaptar-se ao ensino remoto e ao uso da tecnologia, a grande diferença é que nas escolas privadas a prática de ensino já era uma realidade vivenciada pelos alunos e professores, mesmo porque, houve maior facilidade devido os próprios alunos apresentar condições financeiras para acesso aos programas e aplicativos envolvidos no ensino remoto.

Em contra partida, as instituições públicas apesar de oferecer condições para o professor desenvolver uma formação continuada para compreender a dimensão digital, ainda havia os alunos que, diferentemente dos alunos da escola privada, esse não tem condições econômicas para custear os dados móveis, ter condições de possuir um celular ou computador para acessar as aulas remotas. Conforme o Plano Nacional de Educação 2014-2024 (PNE), assegura que:

- 5.4.** fomentar o desenvolvimento de tecnologias educacionais e de práticas pedagógicas inovadoras que assegurem a alfabetização e favoreçam a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem dos(as) alunos(as), consideradas as diversas abordagens metodológicas e sua efetividade;
- 5.6.** promover e estimular a formação inicial e continuada de professores(as) para a alfabetização de crianças, com o conhecimento de novas tecnologia educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, estimulando a articulação entre programas de pós-graduação stricto sensu e ações de formação continuada de professores(as) para a alfabetização (BRASIL; 2014, p.59).

O professor não pode ficar de fora deste processo contínuo de formação e renovação da prática docente. A pratica docente requer uma ação que de condições para que esse profissional possa saber utilizar o computador pedagogicamente, além do desafio de adquirir conhecimento, ainda tem a responsabilidade de elaborar uma aula atraente, diversificada e que possa criar uma inteiração entre todos os envolvidos em sala de aula virtual. De acordo com Valente, argumenta que:

[...] A implantação de novas ideias depende, fundamentalmente, das ações do professor e dos alunos. Porém essas ações, para serem efetivas, devem ser acompanhadas de uma maior autonomia para tomar decisões, alterar o currículo, desenvolver propostas de trabalho em equipe e usar novas tecnologias de informação [...] (VALENTE; 2013, p. 41).

Mudar não é uma tarefa fácil, pois envolve decisão, ousadia e, principalmente coragem, não ter medo de edificar novas metodologias de ensino e fazer uso assim das TICs. Trabalhar de forma que o fio condutor da educação seja a aprendizagem do aluno, e que este possa ser o ator principal de sua edificação, em que o professor se torne seu orientador e mediador no processo do conhecimento, ensinar não implica em repassar conhecimento, mas um ato que deve ser regido pela curiosidade e vontade de aprender.

Com a inserção das TICs as práticas de ensino, transformando o dia a dia da sala de aula, tais como: imagens, vídeos e jogos pedagógicos, são inseridos como um suporte ímpar, sendo um dos grandes desafios da educação tecnológica é inserir o professor no contexto educativo dos recursos didáticos midiáticos, para

transmissão do conhecimento em busca da aprendizagem, voltadas para o uso das TICs.

Neste sentido, pensar em estratégias de formação docente é fundamental para propiciar melhor desempenho tanto para quem ensina quanto para quem aprende. Neste sentido concordamos com Almeida que assevera que:

Como o campo de trabalho do professor é o ensino, deduz-se que sua formação consiste então no processo por meio do qual ele aprende e reaprende a ensinar, processo esse que envolve a formação inicial e continuada, fazendo-se presente ao longo de toda a carreira (ALMEIDA, 2009, p. 111).

A realidade, dessa forma, revela-se em sujeitos que supostamente seriam responsáveis pela alfabetização de outros (inclusive a alfabetização digital), conforme Condé, (2016, p. 05), “incapazes, eles mesmos, de manusear as TICs. Diante disso desconhecem formas de incorporá-la as suas aulas”. Torna-se de extrema relevância uma mudança na formação dos profissionais de educação, visto que:

É necessário, sobretudo, que os profissionais se sintam confortáveis para utilizar esses novos auxiliares didáticos. Estar confortável significa conhecê-los, dominar os principais procedimentos técnicos para sua utilização, avaliá-los criticamente e criar novas possibilidades pedagógicas, partindo da integração desses meios com o processo de ensino (CONDÉ; 2017, p. 05).

Os professores precisam de formação continua para que, possam dominar e utilizá-los criando estratégias pedagógicas no processo ensino aprendizagem. Transformando a prática docente. Como afirma Condé, (2017, p. 07), “[...] precisamos repensar todo o processo, reaprender a ensinar, a estar com os alunos, a orientar suas atividades, a definir o que vale a pena fazer para aprender, juntos ou separados”. Para uma educação transformadora.

Mudar não é uma tarefa fácil, pois envolve decisão, ousadia e, principalmente coragem, não ter medo de edificar novas metodologias de ensino e fazer uso assim das TICs. Trabalhar de forma que o fio condutor da educação seja a aprendizagem do aluno, e que este possa ser o ator principal de sua edificação, em que o professor se torne seu orientador e mediador no processo do conhecimento, ensinar não implica em repassar conhecimento, mas um ato que deve ser regido pela curiosidade e vontade de aprender.

2.1 AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO USO DA TECNOLOGIA

Com o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) na educação fez com que a tecnologia estivesse interligada ao processo de ensino – aprendizagem. A rede mundial de computadores ou internet se tornou um dos meios de comunicação mais populares do mundo. Portanto, “novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática. [...] Escrita, leitura, visão, audição, criação, aprendizagem são capturadas por uma informática cada vez mais avançada” (LÉVY,1993, p.4).

Com a inserção do ensino remoto, torna-se evidente que muitos alunos da escola pública obtiveram um baixo desempenho nas atividades escolares devido à falta de habilidade com alguns programas, também em relação aos alunos com dificuldades de aprendizagem das Tics aos métodos pedagógicos, a sala de aula se transforma em novos conhecimentos, tendo como coadjuvante as Tics e esse desafio educativo insere a figura do professor como organizador das esferas da vida social com suas intervenções. Um dos grandes desafios da educação tecnológica é a aplicação de teorias, métodos e processos científicos as técnicas (VARGAS, 1994).

O século XXI trouxe novas demandas, dentre elas, a necessidade do desenvolvimento de competências necessárias em um mundo interconectado, dentro de uma sociedade que requer “criatividade e inovação, pensamento crítico e capacidade de resolução de problemas, colaboração e trabalho em equipe”, indo além, pois se trata de termos – ou desenvolvermos, maior “autonomia e flexibilidade”, assumindo a concepção de que o ato de aprender passa a ser permanente (DUDENEY et al., 2016, p. 17).

Com toda rapidez e agilidade que a internet nos proporciona a comunicação, essa se tornou o meio mais utilizado e eficaz na transmissão de mensagens e conhecimento. Ensinar numa sociedade em rede e procurar criar uma cultura aprende-te não é tarefa fácil, mas são os professores que terão a grande responsabilidade de serem os catalisadores da sociedade do conhecimento (HARGREAVES, 2003).

Desta forma, é importante compreender o potencial de cada meio, mas também seus usos e apropriações sociais. Os meios de comunicações em si não são bons ou maus; o que importa é quem os usa e com que propósito. Sendo assim, o uso das tecnologias na educação estar cada vez mais presente. Como

afirma o Ministério da Educação Base Nacional Comum Curricular: “[...] mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais” (BRASIL, 2017, p. 85).

De acordo com Base Nacional Comum Curricular, corre que, na perspectiva proposta pela, no que compete à literatura-tecnologia-leitor autor-frutidor, precisamos compreender que, nas indicações do documento, existem conceitos de letramentos digitais.

E essas formas de intercâmbio e de colaboração possibilitam o desenvolvimento de “novas habilidades de aprendizagem, atitudes e valores pessoais e sociais” como afirma Kenski, (2003, p. 52), além de permitir que todos os envolvidos nesse processo percebam que o uso das novas tecnologias digitais possibilita que o ser humano desenvolva as suas capacidades em processos distintos de aprendizagem.

As tecnologias estão presentes em nossa sociedade e provocam mudanças culturais interferindo no modo de vida e na forma de pensar, sentir e agir do cidadão. A interação proporcionada por softwares especiais e pela internet, por exemplo, permite a articulação das redes pessoais de conhecimentos com objetos técnicos, instituições, pessoas e múltiplas realidades para a construção de espaços de inteligência pessoal e coletiva (KENSKI, 2003).

Neste sentido a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sendo um documento norteador das diretrizes que devem ser ensinadas nas escolas e em toda educação básica, desde a educação infantil até o final do ensino médio, promove o uso das tecnologias em sala de aula (BRASIL, 2017).

Na BNCC existem competências gerais ou estão relacionadas ao uso da tecnologia, aonde a primeira, a segunda, a quarta e a quinta ressaltam as seguintes questões:

1: valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Competência

2: 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. Competência

5: Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017, 73).

Analisando as competências identifica-se que nas quatro salienta-se a questão “Tecnologia” ao destacar as palavras: Digital (1 e 4), Tecnológicas (2) e Tecnologias digitais de informação (5). Sendo assim, essas quatro competências de grande relevância para a questão que se coloca é como utilizar essas tecnologias tão díspares a serviço da educação. Envolve todas as atividades sociais que são mediadas pela produção de textos orais ou escritos, aonde Barton e Lee (2015) consideram que estas estão cada vez mais presentes na esfera online e, assim, desenvolver as competências necessárias para o efetivo uso das novas ferramentas de produção discursiva é tarefa da escola.

A tecnologia passa a evidenciar, no decurso de aquisição da leitura literária e da Educação como um todo, Moran (2000, p. 56) reconhece a importância de uma “mediação facilitadora do processo de ensinar e aprender participativa mente”.

Quando observado para as áreas rurais identifica-se que o desafio é ainda maior, cabendo ainda identificar o acesso não somente à internet, como também às tecnologias digitais nas escolas para proporcionar esse aprendizado aos alunos e cumprir o que a BNCC se propõe, propiciando educação igualitária para todos (BRASIL, 2017). Assim, seguindo essa perspectiva, a BNCC aponta a importância de:

[...] propostas de trabalho que potencializem aos estudantes o acesso a saberes sobre o mundo digital e a[s] práticas da cultura digital devem também ser priorizadas, já que, direta ou indiretamente, impactam seu dia a dia nos vários campos de atuação social e despertam seu interesse e sua identificação com as TDIC. Sua utilização na escola não só possibilita maior apropriação técnica e crítica desses recursos, como também é determinante para uma aprendizagem significativa e autônoma pelos estudantes (BRASIL, 2018, p. 487).

A escola é um direito aonde todos devem ter acesso a um local que possam aprofundar suas capacidades de criar e produzirem conhecimentos. A tecnologia na Base Nacional Comum Curricular – a fim de efetivar um dos objetivos desse documento, que entende a necessidade de “[...] conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar os alunos nas aprendizagens” (BRASIL, 2017, p.17).

Além disso, conforme Kenski (2003) existem muitos benefícios em utilizar as novas tecnologias na Educação, visto que elas podem transformar a aprendizagem em um processo coletivo e integrado.

Não se pode lutar contra o uso das TIC's na sala de aula e criar ainda mais barreiras para o engajamento dos estudantes e conseqüentemente da evolução da aprendizagem. O professor precisa não só conhecer, mas também fazer uso destas novas ferramentas de trabalho pedagógico, que é o mundo digital. Para Veen e Vrakking (2009) a solução passa pelo uso das tecnologias como parceiras do processo de construção do saber e pela formação de professores.

Assim sendo, as tecnologias aplicadas a educação surgem como uma maneira inovadora de repensar o modelo de ensino, trazendo novas abordagens aos conteúdos que serão ministrados. Para que haja o bom uso dessas tecnologias o conteúdo (conhecimento) a ser veiculado e a forma a ser utilizada (instrumentos) devem estar de acordo com a realidade apresentada e os objetivos a serem alcançados (FERREIRA, 2019).

As TIC's aproximam pessoas de diferentes origens socioeconômicas, para troca de informações e conhecimentos. Tornando-se um grande desafio da atualidade. De modo que, ensinar na era digital contribui para criar:

[...] oportunidades nunca antes vistas para tornar o ensino uma profissão apaixonante e motivadora, que faça diferença para a sociedade futura. Tais oportunidades relacionam-se a novos papéis, novos conteúdos e novos métodos de ensino e aprendizagem (VEEN; VRAKKING, 2009, p.14).

Estar em sala de aula todos os dias é um grande desafio para os professores, são muitos obstáculos que se apresentam na prática docente, exigindo dos profissionais habilidades e competências diárias.

Portanto, sobre a dificuldade de aprendizagem é possível elaborar atividades com uso de vídeos de *You Tube*, jogos pedagógicos, entre outros recursos que cria uma interação com os envolvidos na sala de aula virtual.

2.3 AS PRÁTICAS EDUCATIVAS E AS TECNOLOGIAS NA SALA DE AULA

Desde a criação dos computadores, ocorreram muitas transformações, especialmente na educação. A sociedade está passando por uma mudança de paradigma, novos conceitos estão surgindo influenciados pelas novas tecnologias da

informação, e essa influência está atingindo todas as áreas da sociedade e gerando significativas interferências nos comportamentos das pessoas e das instituições. Especialmente no processo educacional.

Dessa forma, a educação enfrenta uma gama de problemas, pois a ação a educação não está adaptada as mudanças que essas tecnologias estão acarretando. Usa-se ainda as ancestrais lousas, livros com limitações, se deparam com professores despreparados, escolas sucateadas, métodos ultrapassados.

O uso das tecnologias na educação fez com que a tecnologia estivesse interligada ao processo de ensino – aprendizagem. E a utilização de computadores na educação é muito mais diversificada, interessante e desafiadora, do que simplesmente a de transmitir informação ao aprendiz (CORREA, 2012).

Para Schlemmer (2002), na cultura da aprendizagem, o foco do processo educacional está na construção do conhecimento, na aprendizagem, no desenvolvimento de competências e habilidades. Neste sentido, propõe uma prática pedagógica orientada e transformadora para a criação e resolução de problemas, investindo na autonomia do educando.

Como diz Correa (2012, p.38), “a escola deixará de ser lecionadora” para ser “gestora de conhecimento”. Ainda de acordo com este mesmo autor, à educação precisa ser transformada, não basta modernizá-la. Para isto os professores precisam acompanhar esse processo de transformação e mudanças, transformando suas práticas pedagógicas.

Os currículos estão direta e imediatamente mediados pelo processo social que os produz, estão repletos de seleções de conhecimentos considerados válidos para o recorte que os produziu, e carregam em si o potencial acultura dor a estas seleções, porque fortemente permeado dos rituais e operações de poder sociocultural (TAVANO; ALMEIDA, 2018).

Assim, como pensarmos a educação neste novo contexto cultural? É preciso pensar um currículo que integre múltiplos espaços geográficos e digitais, construindo práticas pedagógicas que ultrapassem os limites geográficos das instituições oportunizando aos educandos, compreender e apropriar-se da cultura em que estão inseridos e, desta forma, promovendo a cidadania. Conforme Santos:

É preciso, além de ter acesso aos meios digitais e sua infraestrutura, vivenciar a cultura digital com autoria criadora e cidadã. Saber buscar e tratar a informação em rede, transformar informação em conhecimento, comunicar-se em rede, produzir textos em várias linguagens e suportes são

saberes fundamentais para integração e autoria na cibercultura (SANTOS, 2016, p. 5).

Educar envolve, dentre outros elementos, os processos de aprender e de ensinar que perpassam o conviver. As formas de ensinar e de aprender nos mais diferentes espaços perpassam o conectar-se, buscar, comunicar, expressar, interagir, selecionar, analisar, contextualizar, sentir, experimentar e criar são algumas das muitas habilidades que compõem o aprender contemporâneo.

Neste sentido, Correa (2012, p.32) diz que “a tecnologia é tudo o que amplia as capacidades humanas: computadores, calculadoras, ábacos, livros, giz e lousa e o uso da tecnologia pode contribuir para ajudar e viabilizar o ensino, novas possibilidades, principalmente, como apoio pedagógico”.

Mediante a presença cada vez mais consistente das na escola, surge o desafio dos profissionais da educação se adequarem a essa realidade, a fim de perceber em que medida as novas tecnologias podem colaborar com o ensino e aprendizagem, proporcionando formas inovadoras de pensar a educação.

É nesta perspectiva que o uso das TICs na educação torna-se de extrema relevância para a redemocratização do espaço escolar e a transformação dos saberes escolares em instrumento efetivo de inclusão social, permitindo uma grande ampliação de seu raio de ação o que irá gerar conseqüentemente uma maior inserção dos seus sujeitos. Com estas ferramentas para aprender a pensar e a refletir, prender, ensinar, informar-se, ler, escrever, comunicar-se através do som, da imagem ou da linguagem: a maioria das atividades cognitivas é potencialmente redefinida pela nova tecnologia intelectual que é a informática (CORREA; SANTOS, 2013).

Além disso, conforme Kenski (2003), “há muitos benefícios em utilizar as novas tecnologias na Educação, visto que elas podem transformar a aprendizagem em um processo coletivo e integrado”. Sendo necessária, uma equipe pedagógica qualificada e preparada para atuar de forma integrada, desenvolvendo as propostas pedagógicas, grades curriculares, além do próprio espaço físico para que a inclusão digital deixe de ser uma utopia e torne-se, de fato, um elemento que traga melhorias à qualidade de ensino-aprendizagem, despertando maior interesse dos educandos em aprender.

3 CONCLUSÕES FINAIS

O professor em sua prática pedagógica, pode associar aos conteúdos as formas dinâmicas de ensinar possibilitadas pelos jogos eletrônicos e software de jogos educativos, onde os alunos nem percebem que estão estudando, mas sim, pensam que estão brincando. E essa interação pode ser feita de forma lúdica, utilizando jogos que usam ferramentas tecnológicas, explorando uma aprendizagem eficaz e colaborando assim, para o desenvolvimento psicossocial dos indivíduos.

Este estudo traz benefícios para a área educacional, uma vez que, permite a ampliação das paredes da sala de aula. Diante o exposto, esperamos contribuir de alguma forma com a comunidade acadêmica para que se voltem os olhares para apropriação tecnológica, assim como contribuir de forma significativa para a formação docente e que estes possam contemplar a integração e uso das TIC's no processo de ensino e aprendizagem transformando a pratica.

Portanto, não há dúvida que as TIC's podem fazer toda a diferença no processo de ensino e aprendizagem e sua renovação com o uso da tecnologia é considerada um dos meios de comunicação essencial no processo de ensino-aprendizagem, para contribuir com a transformação da prática pedagógica e promover um ensino de qualidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. I. Professores e competência: revelando a qualidade do trabalho docente (Org.). **Educação e competências: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2009. p. 77-122.

BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Terceira versão. Ministério da Educação: Brasil, 2017.

BRASIL, ministério da educação Base Nacional Comum Curricular, Brasília DF: MEC, 2016.

CONDÉ, P. P. Debates contemporâneos sobre currículo e sistemas de ensino. **Revista Científica FAGOC-Multidisciplinar**, 2017.

CORREIA, P. Á. P. Os blogs como precursores dos media sociais e sua relevância para o marketing comunicacional. **Obra digital: revista de comunicación**, n. 3, p. 66-76, 2012.

CORREIA, Rosângela Linhares; SANTOS, José Gonçalo. A importância da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) na Educação a Distância (EAD) do Ensino Superior (IES). **Revista Aprendizagem em EAD**, v. 2, n. 1, 2013.

DUDENEY, G.; HOCKLY, N.; PEGRUM, M. Letramentos Digitais. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 17-66.

FERREIRA, M. A.; ANDRADE, P. J; FERNANDES, M. C. Tecnologias educativas como estratégia de construção do conhecimento com base no método construtivista. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**, v. 2, n. 2.0, 2019.

GIL, A. C. **Atlas metodologia do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2010.

HARGREAVES, A. O ensino na Sociedade do Conhecimento: a educação na era da insegurança. **Coleção Currículo, Políticas e Práticas**. Porto: porto Editora. 2003, p. 33.

KENSKI, V. M. Aprendizagem mediada pela tecnologia. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n. 10, p. 47-56, set. / dez. 2003.

SANTOS, E. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Portugal: Whitebooks, 2016.

SCHLEMMER, E. AVA: **Um Ambiente de Convivência Interacionista Sistêmico para Comunidades Virtuais na Cultura da Aprendizagem**. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.

TAVANO, P T.; ALMEIDA, M. I. Currículo: um artefato sócio-histórico-cultural. In. **Rev. Espaço do Currículo** [online], João Pessoa, v. 11, n. 1, p. 29-44, jan./abr.2018.

TAVANO, PT.; ALMEIDA, M. I. Currículo: um artefato sócio-histórico-cultural. In. **Rev. Espaço do Currículo** [online], João Pessoa, v. 11, n. 1, p. 29-44, jan./abr.2018.

VALENTE, J. A. Integração currículo e tecnologia digitais de informação e comunicação: a passagem do currículo da era do lápis e papel para o currículo da era digital. As novas tecnologias e os desafios para uma educação humanizadora, p. 113-132, 2013.

VEEN, W; VRAKKING, B. H. Z. **Educando na era digital**. Artmed Editora, 2009.

A MOTIVAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: OBJETIVOS E METAS NA APRENDIZAGEM

Ana Maria Pereira da Silva Souza³

RESUMO

A motivação é possivelmente o fator mais importante para o aluno adquirir estímulo e autodeterminação sobre seus objetivos e metas, a fim de melhorar a aprendizagem. O ensino superior exige que sejam propostos uma prática de ensino que possibilite a autonomia para desenvolver os processos motivacionais. A pesquisa caracteriza-se como exploratória. O objetivo é compreender a importância da motivação do aluno sobre a aprendizagem no ensino superior, assim como os específicos são, argumentar a necessidade da autodeterminação na busca das metas traçadas e conhecer a influência do professor motivador. Como resultado, o estudo demonstrou a importância de o aluno reconhecer o desejo de adquirir os objetivos, as metas e as expectativas acadêmicas, essas ações ajudam ao aluno superar a falta de motivação na aprendizagem, na qual é eficaz para ativar sua motivação e a autodeterminação pessoal. Portanto, a motivação no processo de ensino é indispensável para estimular a autodeterminação do aluno para adquirir as habilidades e peculiaridades envolvidas na aprendizagem.

Palavras-chave: Motivação. Autodeterminação. Aprendizagem. Ensino Superior.

ABSTRACT

Motivation is possibly the most important factor for students to acquire stimulus and self-determination about their goals and targets, in order to improve learning. Higher education requires that a teaching practice be proposed that enables autonomy to develop motivational processes. The research is characterized as exploratory. The objective is to understand the importance of student motivation on learning in higher education, as well as the specific ones, to argue the need for self-determination in the pursuit of the goals set and to know the influence of the motivating teacher. As a result, the study demonstrated the importance of the student recognizing the desire to acquire academic objectives, goals and expectations, these actions help the student overcome the lack of motivation in learning, in which it is effective to activate their motivation and self-determination folks. Therefore, motivation in the teaching process is indispensable to stimulate the student's self-determination to acquire the skills and peculiarities involved in learning.

Keywords: Motivation. Self-determination. Learning. University education.

³ E-mail: euanamaria45@gmail.com Graduada em Licenciatura em Português pela Universidade Estadual Vale do Acaraú- CE. Especialista em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa pelo Centro Universitário-UNIESP, Língua, Linguagem e Literatura pelo Centro Integrado de Tecnologia e Pesquisa-CINTEP e Mestre em Ciências da Educação pelo Instituto Superior de Educação – ISCECAP.

1 INTRODUÇÃO

Na iniciação dessa discussão torna-se pertinente compreender e conhecer a Teoria de Metas de Realização, por ser um campo de estudos baseados na motivação da aprendizagem como elemento principal à realização. Surgiu na literatura no início dos anos 80 pelo teórico Dweck e Elliot (1988) que trouxeram grandes contribuições para melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

A motivação é uma ação impulsionadora de qualquer tomada de decisão, quando pensamos no processo de ensino-aprendizagem, como professores, logo somos bombardeados com a falta de estímulo, a falta desse encorajamento dificulta o processo de aprendizagem, sobre esse contexto, Zenorini (2003) reconhece que as estratégias de ensino devem ser diferenciadas, renovadas e atualizadas, isso possibilita a interação e participação, principalmente do ensino superior que, como graduandos pesquisam várias áreas de conhecimento, principalmente na educação.

As metas aqui referidas dizem respeito as realizações e conquistas acadêmicas ou situações que apresenta um desempenho em relação ao ensino superior. Por ser considerado um impulso para motivação, o processo de aprendizagem precisa promover estratégias que possa direcionar a busca dos objetivos a serem alcançados através de um ensino de qualidade.

A motivação tem uma relação cognitiva, é a partir dela que o aluno encontra o desejo de alcançar novos objetivos e expectativas para aprender. Por ser compreendido como um fenômeno considerado uma ação complexa e, ao mesmo tempo, é fundamental para todos os sujeitos, a importância desse estudo baseia-se na importância de levar professores e pesquisadores no campo da educação para refletir sobre uma elaboração de um processo de ensino que possa ser explorado a motivação por diferentes formas, considerando que esse é um assunto que está em constantes discussões por ser uma das principais inquietações de estudiosos na esfera educacional.

Nesse sentido, a motivação se encontra relacionado com a autodeterminação que gera um enfoque sobre a motivação, que parte da pressuposição de que os alunos, principalmente do ensino superior necessitam de estímulo para que possam alcançar autonomia e com isso, refletir sobre a motivação. Diante disso surge um

questionamento a ser compreendido: As metas e as expectativas acadêmicas irão ajudar o aluno a superar a falta de motivação na aprendizagem?

A pesquisa caracteriza-se como exploratória, na qual estabelece critérios, métodos e técnicas para a elaboração de uma pesquisa e visa oferecer informações sobre o objeto de estudo (GIL, 2010).

Como objetivo compreender a importância da motivação do aluno sobre a aprendizagem no ensino superior, assim como os específicos são, argumentar a necessidade da autodeterminação na busca das metas traçadas e conhecer a influência do professor motivador.

2 MOTIVAÇÃO E APRENDIZAGEM

A motivação e a aprendizagem são ações determinantes em todas as fases escolares, entretanto no ensino superior essa motivação desempenha um estímulo na busca de conhecimento aprofundado cientificamente. O graduando procura satisfazer suas expectativas pela certeza de conquistar uma competência sobre o senso crítico, essa competência possibilita adquirir compreensão e entendimento das áreas afins, no decorrer dessa aprendizagem também podem alinhar seus saberes atrelados às novas descobertas teóricas e científica (QUINTANILHA, 2017).

Neves e Boruchovitch (2004) argumentam que a motivação extrínseca dá condições de: “[...] Trabalhar em resposta a algo externo à tarefa”. Para os autores um método de ensino dinâmico cria estímulos externos direcionados à realização de determinada atividade.

Por se tratar de um ensino superior, a motivação intrínseca e extrínseca é extremamente importante para qualquer conquista pessoal, entretanto no ensino superior esses sujeitos são principalmente pessoas adultas, com isso possui uma esfera maior de experiências, também são sensíveis a ambos os estímulos, todavia, é intensamente condicionada a usar esse mecanismo alinhado à aprendizagem. Amaral (2007) descrevem cinco etapas agregadas ao método de ensino aplicado na organização do conhecimento em adultos:

1) *Estratégias de Ensaio*: referem-se a ação de repetir por meio verbal ou escrito o que se quer aprender;

- 2) *Estratégias de Elaboração*: quando estabelecemos relações entre o que aprendemos e as informações que já conhecemos sobre o assunto;
- 3) *Estratégias de Organização*: quando organizamos o material a ser estudado de forma que facilite seu aprendizado;
- 4) *Estratégias de Monitoramento da Compreensão*: quando tomamos consciência do que foi compreendido e o que não foi, e, a partir dessa compreensão, reorganizar novas estratégias de aprendizado.
- 5) *Estratégias Afetivas*: quando conseguimos controlar fatores emocionais e manter a atenção, desempenho e motivação (AMARAL; 2007, p. 11).

Pela motivação e estímulo o aluno universitário pode alcançar resultado satisfatório na aprendizagem, um método de ensino diversificado pode entusiasmar sua permanência no ensino superior. O professor, por sua vez, exerce um importante papel em sala de aula, seu método e estratégia de ensino podem ser considerados um divisor de águas, essas ações podem possibilitar a descoberta de suas potencialidades adquiridas sobre seu aprendizado (KENSKI, 2015).

Segundo Bartalo e Guimarães (2008) o ensino superior promove um desempenho acadêmico mais significativo, essa motivação está relacionada com o uso adequado de estratégias adotadas no ensino que gera resultados satisfatórios sobre os conhecimentos adquiridos e desenvolvidos na aprendizagem. Nesse sentido, o professor universitário necessita dominar o assunto tratado, cada vez mais, os objetivos e as metas alcançadas na aprendizagem vem sendo discutida em congressos, palestras e demais eventos com forma de sinalizar quanto às competências necessárias para o sucesso de estudantes e professores, esses estudos possibilitam auxiliar e mediar o ensino para torna-los ativos e comprometidos na aprendizagem, sendo necessário que o professor adéque sua metodologia e didática para materializar o processo formativo de seus alunos, adotando estilos expressivos e eficazes.

A aprendizagem de alunos jovens e adultos do Ensino Superior irá se construir em bases sólidas desde que, somados aos esforços pessoais dos alunos, seus professores também tragam uma vivência ou prática pedagógica embasada em referenciais teóricos nos quais eles acreditam e que estejam em sintonia com a filosofia da Instituição de Ensino Superior para a qual estes professores prestam serviços (GENCHINI, 2006, p. 22).

Corroborando com essa questão, Guimarães e Boruchovitch (2004, p. 143) argumentam: “A motivação no contexto escolar tem sido avaliada como um determinante crítico do nível e da qualidade da aprendizagem e do desempenho escolar”.

Nesse contexto, observa-se a necessidade de ser explorado o protagonismo, a liderança e estímulo desse graduando, por aulas expositivas dialogadas também é

possível que o professor estimule o cognitivo do aluno, essa articulação geralmente é usada interdisciplinaridade na construção dos saber adquirido. O ponto forte dessa estratégia é o diálogo entre o professor e o aluno, a participação ativa deste decorrer das aulas e a edificação mútua da aprendizagem podem impulsionar à mudanças significativas (KENSKI, 2015).

Uma primeira ideia sugestiva sobre motivação, normalmente aplicável a qualquer tipo de atividade humana, é fornecida pela própria origem etimológica da palavra, que vem do verbo latino movere, cujo tempo supino motum e o substantivo motivum, do latim tardio, deram origem ao nosso termo semanticamente aproximado, que é motivo. Assim, genericamente, a motivação, ou o motivo, é aquilo que move uma pessoa ou que a põe em ação ou a faz mudar o curso (BZUNECK, 2009, p. 9).

Também deve ser necessário que o professor interaja com toda turma, podendo desenvolver discussões baseadas no respeito mútuo entre todos os envolvidos, uma boa relação professor/aluno, aluno/aluno, a comunicação e inteiração devem ser estabelecidas e agregadas de forma pedagógica, promovida por uma compreensão associada ao assunto tratado, evidenciando uma receptividade aplicada no processo de ensino e aprendizagem (OLIVEIRA, 2017).

Pela prática de ensino, o professor consegue relacionar o contexto trabalhado e reflexão de assuntos atuais criando uma ponte com a interdisciplinaridade, ainda, Oliveira (2017) assevera que, tais práticas precisam de estímulos para que seja atribuído um raciocínio lógico, no qual esses sujeitos são desafiados a compreender as questões envolvidas na aula e assim, questioná-los, interagir e argumentar para que possa elaborar suas próprias conclusões pessoais.

O ensino superior exige uma aula elaborada de forma diferenciada, com auxílio de um método estabelecido conforme o assunto abordado, isso não significa que o professor deva forçar uma aceitação no processo de ensino, mas, principalmente que essa 'práxis' possa criar o senso crítico dos alunos; uma rotina de leituras e pesquisas, pró-atividade para incentivar maior responsabilidade acadêmica, criatividade nas apresentações das atividades programadas, espírito empreendedor; senso associativo; curiosidade intelectual; postura ética investigativa; liderança, entre outros (JACONDINO et al., 2015).

A partir da necessidade de rever os acontecimentos e práticas empregadas em sala de aula, podem surgir novas oportunidades, onde esse professor possa aplicar um método de ensino diversificado. Muitos desses se limitam em aulas expositivas e dialogadas, entretanto, a busca de conhecimento pode ser articulada

por um método de ensino compatível à necessidade acadêmica da turma, proposto de forma interativa e dinâmica, aonde o planejamento e elaboração tragam elementos indispensáveis para uma aula produtiva.

2.1 Metas e influências da Autodeterminação para a Aprendizagem

A Teoria da Autodeterminação é a concepção do ser humano que determina um estímulo para conquistar qualquer meta associada em diferentes motivos, seja, profissional, acadêmico, familiar, entre outros, nesse aspecto, são considerados os desejos, anseios e autodeterminação que é um ato individual conhecido como autodeterminação (GUIMARAES, 2003).

No campo educacional, principalmente no ensino superior, a Teoria da Autodeterminação determina a elevação do interesse dos alunos pela aprendizagem, também apresenta uma especificidade sobre a valorização da educação e a certeza nas próprias competências adquiridas no processo de ensino. Segundo Bueno e seus colaboradores reconhecem que:

A meta aprender relacionou-se com processos positivos (enfrentamento de desafios, concentração na preparação para uma atividade, por ex.), a meta performance aproximação apresentou-se relacionada a um conjunto mais limitado de processos positivos (avaliações dos desafios, aspiração às notas), e a meta performance-evitação relacionou-se a processos negativos (análise de ameaças, ansiedade antecipada a exames) (BUENO et al., 2007, p.81).

Professores tem desenvolvidas estratégias de ensino que possa criar uma interação e, em simultâneo, elaborar um ensino que possa alcançar os objetivos a serem alcançados, apesar das aulas exercerem uma influência importante no processo de ensino-aprendizagem, a aula deve criar os estímulos propostos resultando em um desempenho através dessa motivação. A autodeterminação, demanda a existência de algumas ações psicológicas que podem determinar um desejo de alcançar ou conquistar uma meta (GOMBI, 2020).

Diante disso, os estudos baseados na Teoria de Metas de Realização não significa dizer que o aluno acadêmico seja rotulado como aluno diferenciado, logo, cada pessoa apresenta suas intenções que nem sempre são claras para determinar se estão motivados ou desmotivado, mas durante esse processo de ensino, o professor que sabe conduzir a aula, o que para o acadêmico significa explicar bem, tornar a aula interessante e atraente, pelo uso de estratégias diferenciadas e

atividades dinâmicas; dar mobilidade às aulas, propiciando a participação do aluno, realizando atividades em grupo, trazendo dados atuais relacionados ao conteúdo acadêmico (BARBOSA; MOURA, 2013).

Cardoso (2004; p. 145-155) argumenta que: “Em certas situações, como em tarefas monótonas e incompreensíveis, a meta performance pode prevalecer sobre a meta aprender. Em outras ocasiões, como decidir conhecer mais sobre um assunto, poderá predominar a meta aprender”.

2.3 A Importância do Professor Motivador

No ensino superior, o docente exerce um papel importante, ser um professor reflexivo requer conhecer as características empregadas nas ações desenvolvidas para que possa alcançar a finalidade estabelecida em sala de aula. Neste sentido, deve-se considerar que uma aula sem estímulo pode diminuir a atenção de um aluno facilmente, sobre este aspecto, estão às altas taxas de desistência no decorrer da graduação ocasionada por falta de motivação, isso incide por vários motivos, a exemplo dos aspectos financeiros, falta de interesse e estímulo ao ensino, entre outros (BARBOSA; MOURA, 2013).

Nesse contexto, o professor em suas atribuições podem exercer um papel importante no sentido de promover a motivação acadêmica para o processo de ensino-aprendizagem, suas ações pedagógicas possibilita apresentar suas experiências profissionais e assim, promover uma motivação na qual o aluno pode desempenhar o desejo de progredir na busca dos seus objetivo e metas (MOGNON, 2010).

Estima-se que a habilidade prática e teórica do professor promovem oportunidades de mudanças para alunos que se mostram desinteressados para participar do desenvolvimento da aula. Uma aula elaborada de forma dinâmica, com uso de novas tecnologias e metodologia ativa possibilita integrar a experiência, a prática e o estudo científico, essas questões estão empregadas pela interdisciplinaridade e cria uma enorme expectativa no sentido de atrair a atenção dos conteúdos estudados (CRUZ; BIZELLI, 2015).

Nos últimos anos, o ensino superior tem enfrentado inúmeros desafios em função da globalização, dos avanços tecnológicos e das transformações da

sociedade que de certo modo refletem nas exigências do mercado de trabalho (CARBONESI, 2014).

Cortella (2016) argumenta que todas essas questões são determinantes para construção dos currículos universitários, a cada elaboração, os professores procuram sugerir e adaptar os modelos de ensino voltados para inovações em educação, além de buscar emprega-los às estratégias e métodos de ensino desenvolvidos no processo de aprendizado.

O professor motivador é aquele que deixa seu aluno mostrar seu lado criativo, também emprega métodos e estratégias para torná-los mais habilidoso e competente, em sala de aula possibilita que seus alunos permitam que eles adquiram autonomia e ao mesmo formule questões, elabore hipóteses, concede tempo para que seu aluno pense e desenvolva ideias.

Portanto, professores que lecionam para alunos do ensino superior exerce uma influência em sua atuação, seu comportamento deve ser evidenciado características como profissional que demonstra prazer no que faz, envolvendo o desejo de superação e, ao mesmo tempo demonstrar que a turma também pode alcançar suas metas, com isso esse professor motivador pode envolver um estímulo e autodeterminação para novas conquistas acadêmicas e profissionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa discutiu sobre a qualidade da motivação no ensino superior, abrangendo sobre questões embasados nos métodos e metas aprendizagem. Como argumentou os autores referidos nesse estudo, a motivação pode causar um estímulo, autodeterminação e motivação no processo de aprendizagem, entretanto foi importante compreender que o professor exerce grande influência para que seus alunos se conservem motivados.

Os objetivos propostos foram alcançados, neles conseguimos compreender a importância da motivação do aluno sobre a aprendizagem no ensino superior, assim como foram argumentadas as necessidades de desenvolver o estímulo da autodeterminação na busca das metas traçadas, essas especificidades foram possíveis por possibilitar o conhecimento da influência do professor motivador no processo de ensino-aprendizagem.

Diante disso, o estudo respondeu à questão norteadora que demonstrou a importância de o aluno reconhecer o desejo de adquirir os objetivos, as metas e as expectativas acadêmicas, essas ações ajudam o aluno a superar a falta de motivação na aprendizagem, na qual é eficaz para ativar sua motivação e a autodeterminação pessoal.

Portanto, a motivação no processo de ensino é indispensável para estimular a autodeterminação do aluno para adquirir as habilidades e peculiaridades envolvidas na aprendizagem.

REFERÊNCIAS

AMARAL, V. L. **Psicologia da educação**. Natal, RN: EDUFRRN, 2007.

BARBOSA, E. F. MOURA, D. G. Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. B. Tec. **Senac**, Rio de Janeiro, v.39, n.2, p 48-67, maio/agosto de 2013.

BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. **A motivação do aluno**: contribuições da psicologia contemporânea. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 58- 77.

BUENO, J. M. H. et al. Investigação das propriedades psicométricas de uma escala de metas de realização. Estudos de Psicologia (Campinas), v. 24, n. 1, p. 79-87, 2007.

CARBONESI, M. A. R. M.; **O uso do seminário como procedimento avaliativo no ensino superior privado**. Portugal: ANPAE, Centro Universitário – UDF, 2014.

CARDOSO, L. R; BZUNECK, J. A. Motivação no ensino superior: metas de realização e estratégias de aprendizagem. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 8, n. 2, p. 145-155, 2004.

CORTELLA, M. S. **Educação, escola e docência: novos tempos, novas atitudes**. Cortez Editora, 2016.

CRUZ, J. A. S., BIZELLI, J.L. Docência para o ensino superior: inovação, informação e construção do conhecimento na era digital. **Cadernos de Educação, Tecnologia e Sociedade**, v. 8, n. 1, p. 79-90, 2015.

ELLIOT, E.S. Dweck, C.S. Goals: An approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 5-12, 1988.

GENCHINI, E. B. O ensino superior no Brasil: fatores que interferem no rendimento escolar e a visão dos alunos sobre suas dificuldades de aprendizagem. **Revista da Educação**, v. I, n. 1, p. 18-30, 2006.

GIL, A. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Atlas. São Paulo, 2010.

GOMBI, R. B. O. Orientações motivacionais e emprego de estratégias de aprendizagem no estudo da disciplina Sociologia em cursos superiores. 1999.

GUIMARÃES, S. É. R; BORUCHOVITCH, E. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 17, n. 2, p. 143-150, 2004.

JACONDINO, M., et al. Processo de ensino-aprendizagem do estudante de enfermagem e os estilos de aprendizagem. **Revista de Estilos de Aprendizaje**, v. 8, n. 15, 2015.

OLIVEIRA, Ê. S. Motivação no ensino superior: estratégias e desafios. **Revista Contexto & Educação**, v. 32, n. 101, p. 212-232, 2017.

QUINTANILHA, L. F. Inovação pedagógica universitária mediada pelo Facebook e YouTube: Uma experiência de ensino-aprendizagem direcionado à geração-Z. **Educar em Revista**, n. 65, p. 249-263, 2017.

ZENORINI, R. P. C.; SANTOS, A. A. A.; BUENO, J. M. H. Escala de avaliação das metas de realização: estudo preliminar de validação. **Avaliação Psicológica: Interamerican Journal of Psychological Assessment**, v. 2, n. 2, p. 165-173, 2003.

A SUPERVISÃO EDUCACIONAL E SUA CONEXÃO COM A GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA DO SÉCULO XXI

JOSÉ MÁRIO DANTAS DA COSTA⁴

RESUMO

Esta pesquisa visa analisar as contribuições da participação da Supervisão Educacional na gestão democrática da escola atual, no que diz respeito às iniciativas didático-pedagógicas e intervencionistas, visando à cultura de participação e protagonismo nas relações, considerando a organização do ensino estabelecido pela LDB nº 9394/1996. O método utilizado para esta pesquisa é o qualitativo, constituindo forma de entendimento da natureza do fenômeno. Como ponto de partida tomar-se-á por base referencial teórica autores, estudiosos e publicações acadêmicas que apresentam discussões acerca do tema desta pesquisa.

Palavras-chave: Supervisão. Educacional. Gestão. Democrática. Escola. Século XXI.

ABSTRACT

This research aims to analyze the contributions of the participation of Educational Supervision in the democratic management of the current school, with regard to didactic-pedagogical and interventionist initiatives, aiming at the culture of participation and protagonism in relationships, considering the organization of teaching established by LDB nº 9394 / 1996. The method used for this research is qualitative, constituting a way of understanding the nature of the phenomenon. As a starting point, authors, scholars and academic publications that present discussions on the topic of this research will be based on theoretical references.

Keywords: Supervision. Educational. Management. Democratic. School. XXI century.

1. Introdução

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre a importância da Supervisão Educacional na gestão democrática e participativa da escola da contemporaneidade, considerando a relevância da atuação do profissional supervisor que, dentre inúmeras

⁴ Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba- UEPB. Especialista em Educação Infantil pela Universidade Federal da Paraíba-UFPB. Mestranda em Ciências da Educação pelo Instituto Superior de Educação – ISCECAP.

competências e responsabilidades exigidas pela função, atua colaborativamente na gestão escolar assumindo papéis que se alinham ao desenvolvimento em todos os aspectos, visando ao fortalecimento de laços múltiplas relações que a escola constrói com a sociedade, dentro e fora do espaço escolar.

O papel da Supervisão vai além do estabelecido tão somente nas normas da atuação profissional dos profissionais que escolheram essa profissão. Estende-se, sobretudo, na articulação, coordenação e estimulação de ações diversas no ambiente escolar, as previstas e as não previstas, tendo como foco o desenvolvimento de espaços coletivos e de discussões que se formam dentro da escola e que se reflete na vida da sociedade.

O entendimento das atribuições do profissional Supervisor frente aos desafios de sua inserção no tocante à colaboração nos aspectos da gestão escolar democrática, se consolida no fato de que este profissional galgou nos últimos anos posições de destaque junto às escolas brasileiras.

A Supervisão assumiu identidade própria, apesar da constatada fragilidade quanto à regulamentação da profissão, considerando que há sete anos tramita na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei nº 4106/2012, que regulamenta o exercício da profissão de Supervisor Educacional, e dá outras providências. Corroborar, sobremaneira, com a consolidação dos princípios e fins da Educação Nacional expressos na LDB nº 9394/1996, em seus artigos 2º e 3º, e, especificamente, no que tange ao princípio da gestão democrática, no item VIII do artigo 3º.

Realizado por meio de embasamento bibliográfico focado no tema, este artigo tem como pretensão colaborar com outros profissionais de educação básica, inclusive gestores escolares, no processo de construção da cultura de gestão democrática no ambiente escolar, incentivando a participação social na vida cotidiana da escola da contemporaneidade.

Dessa forma, considerando os desafios e a relevância do tema e do problema, há de se destacar a importância de um escola democrática e participativa para o processo de tomada de decisão. A Supervisão Educacional tem espaço de relevância nas ações de implementação da cultura de gestão democrática e participativa na escola, considerando a capacidade de interação com todos os atores que a ela integram, inclusive nas relações interpessoais e interinstitucionais.

Ante essa premissa, Villas Boas *apud* Alves (2011, p. 77), destaca que a supervisão é um instrumento vital do controle de qualidade do produto, no caso, a melhoria do ensino. É

o ver crítico construtivo, vitalizador das ações educativas colocadas a serviço dos indivíduos e dos grupos.

Nesse sentido, considera-se, também, as dificuldades vivenciadas pelo profissional Supervisor quanto ao exercício de suas atividades, com todos os desafios e possibilidades que se apresentam no percurso.

Esta pesquisa se utilizou de embasamento bibliográfico que se harmoniza com o tema proposto, tendo como foco o destaque à contribuição e importância da Supervisão Educacional no processo de construção da cultura de gestão democrática no ambiente escolar.

Ante as considerações, principalmente no tocante aos novos papéis protagonizadores da Supervisão Educacional, Alonso *apud* Ferreira (2010, p. 169), ressalta que o supervisor deve exercer seu poder para gerar novos sentidos e estabelecer práticas alternativas. Em uma nova concepção de supervisão, a supervisão torna-se aglutinadora e impulsionadora do grupo, atuando como mediadora do sistema, porém numa posição não mais de subordinação e aceitação irrestrita à autoridade, mas de intérprete da realidade escolar e de suas necessidades.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A Escola do Século XXI: Importância do Fortalecimento do Trabalho em Equipe

A incessante busca pelo aprimoramento de estratégias, *modus operandi* e, sobretudo, instrumentos didáticos e metodológicos que possibilitem a promoção de uma educação significativa para a vida, é o propósito da filosofia que deve reger os constantes processos de tomada de decisão de uma instituição de ensino e aprendizagem.

Os desafios impostos pela sociedade atual vêm atingindo cada vez mais patamares que demandam olhares cuidadosamente criteriosos no processo de construção das políticas públicas educacionais, principalmente no tocante ao direito à participação social na educação do povo brasileiro, garantido pela Constituição Federal (1988), em seu artigo 205:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, CF, 1988, p.123).

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN EB, 2013), defendem que a instituição escolar, hoje, dispõe de instrumentos legais e normativos que lhe permitam exercitar sua autonomia, instituindo as suas próprias regras para mudar, reinventar(se), no seu projeto político-pedagógico e no seu regimento, o currículo, a avaliação da aprendizagem, seus procedimentos, para que o grande objetivo seja alcançado: educação para todos em todas as etapas e modalidades com qualidade e justiça social.

Para corroborar com as orientações contidas nas DCNs EB (2013), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/1996) estabelece que “educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e as manifestações culturais. ”

Nessa perspectiva, o trabalho em grupo e coletivo (em equipe) em prol das melhorias dos processos educacionais vivenciados quotidianamente na escola exerce primordial importância no tocante as relações inerentes ao dia a dia da instituição escolar, considerando as especificidades dos alunos, suas dificuldades e deficiências que interferem, sobretudo, no processo de aprendizagem.

A escola exerce diversificados papéis sociais, inclusive a preparação para a cidadania por meio da qualificação para o mercado de trabalho, pois “na medida em que forma indivíduos eficientes, isto é, aptos a dar sua parcela de contribuição para o aumento da produtividade da sociedade, assim, ela estará cumprindo sua função de equalização social” (SAVIANI, 2005, p.13)

Nesse contexto, o sistema organizacional da escola da atualidade demanda ações efetivas, colaborativas e, principalmente, destaca-se pela corresponsabilidade, visando sobretudo a garantia dos direitos preconizados pela Constituição da República Federativa do Brasil (1988).

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, CF, 1988, art. 205).

3. O Projeto Político Pedagógico e o Protagonismo na Gestão Democrática e Autonomia da Escola

A gestão democrática é uma forma de gerir uma instituição de maneira que possibilite a participação, transparência e democracia. Esse modelo de gestão, segundo Vieira (2005), representa um importante desafio na operacionalização das políticas de educação e no cotidiano da escola.

Vieira; Albuquerque (op. cit. 2002), destaca que a gestão escolar refere-se à esfera de abrangência dos estabelecimentos de ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica de 1996 foi o primeiro instrumento legal relacionado à educação a dedicar atenção especial a gestão escolar, atribuindo, inclusive, incumbências às unidades de ensino, conforme estabelece o art. 12, incisos I a VII da LDB 9394/1996:

Elaborar e executar sua proposta pedagógica; administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas; velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente; prover meios para a recuperação de alunos de menor rendimento; articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola; informar os pais e responsáveis sobre a freqüência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica. (BRASIL, LDB, art. 12, incisos I a VII).

A LDB 9394/1996, em seu artigo 14, define as normas e diretrizes para os sistemas de ensino implantarem/implementarem a gestão democrática do ensino público na educação básica. Estabelece, também, os princípios.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

O Projeto Político Pedagógico da escola constitui instrumento de autonomia da instituição educacional, levando-se em consideração o aluno real, o docente, a comunidade e os profissionais de apoio. Enfim, todos que constroem o cotidiano vivencial/inter-relacional do processo de ensino e aprendizagem.

De qual forma, o artigo 15 discorre sobre o grau de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira das escolas públicas.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público. (BRASIL, LDB, Lei 9394/1996).

Vazquez (1977), ressalta a práxis como ação transformadora no tocante às necessidades de se promover ações organizadas, planejadas e sistematizadas para a concretização de ações educacionais. Já Gadotti (2000), é incisivo no tocante à participação social para a construção do projeto político pedagógico.

Não se constrói um projeto sem uma direção política, um norte, um rumo. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é também político. O projeto pedagógico da escola é, por isso mesmo, sempre um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola. (GADOTTI, 2000, p. 21)

O Projeto Político Pedagógico se constitui em instrumento de diretrizes pedagógicas e administrativas que expressa a harmonização do tempo, os recursos humanos e materiais, os espaços para atender a todos, prevendo os diferentes tipos de aprendizagens dos alunos, atentando-se para a educação na diversidade, pois o universo escolar encerra em si diferentes mundos, diferentes personalidades, maneiras de ser, de ver e de sentir, diferentes problemas, diferentes emoções.

Tomando por base esse pensamento, a gestão compartilhada implica o repensar da estrutura de poder da escola, tendo em vista a sua socialização. A socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, atenuando o individualismo (VEIGA, 1995, p. 18). Faz-se necessário ressaltar a importância do compromisso firmado com a participação social como direito e dever constitucional dos cidadãos, objetivando ao fortalecimento da educação como um dos pilares mais solidificados de transformação, os quais sustentam e fortalecem as bases para o profícuo trabalho em prol do desenvolvimento humano em todos os aspectos.

Considerando as transformações de cenários sociais promovidas pelo conhecimento e sua aplicabilidade, investir em educação de qualidade, como sendo um dos principais mecanismos de transformação, precisa compor a agenda dos agentes públicos na contemporaneidade. Partindo dessa premissa, a gestão democrática da escola necessita ter como foco principal o aluno, devendo o mesmo ser formado não só do ponto de vista

intelectual, mas, também, no afetivo, no social, no físico. Para que isso ocorra, necessários promover a integração de tempos e espaços com a inclusão de diversos atores no processo educativo. É nesse momento que a Supervisão Educacional entra como um dos principais agentes de mobilização dentro da escola.

4. A Supervisão Educacional e o Elo entre o Corpo Docente, os Alunos e a Gestão Democrática da Escola

A importância das diversificadas atribuições da Supervisão Educacional inerentes à organização do trabalho no âmbito do lócus escolar tem como principal desafio o acompanhamento das práticas didático-pedagógicas dos professores, a relação aluno/escola/aluno/currículo/aluno/escola/família.

Considerar a atuação do profissional Supervisor como agente ativo do processo de construção de um ensino-aprendizagem significativo, destacando o constante juízo de valor pelo qual seu trabalho é baseado, é o ponto de partida que impulsiona a atuação desse profissional, principalmente com os atores que compõem o cenário escolar.

A Supervisão Educacional, considerada de grande relevância para a gestão escolar, atua principalmente no processo de captação das necessidades a partir do confronto entre a situação atual e a situação desejada na escola, visando uma intervenção na realidade para favorecer a tomada de decisão, culminando num ensino-aprendizagem de eficiência e eficácia.

A Supervisão tem como objetivo de trabalho articular crítica e construtivamente o processo educacional, motivando a discussão coletiva da comunidade escolar acerca da inovação da prática educativa, principalmente participar do processo de elaboração e atualização do Regimento Escolar e utilização deste como instrumento de suporte pedagógico. Para isso, o poder de mobilização que tem os profissionais supervisores constitui diferencial no processo de gestão democrática da escola da atualidade, seja ela pública ou privada.

O Projeto de Lei Federal nº 4106/2012 (atualmente tramitando na Câmara dos Deputados), que tem por finalidade regulamentar o exercício da profissão de Supervisor Educacional, dando outras providências, define o principal objetivo de trabalho e elenca suas principais atribuições, dentre elas ações que envolvem a mobilização direta com a

comunidade escolar (extramuros) no processo de construção da cultura democrática e participativa:

I – Participar, junto com a comunidade escolar, do processo de elaboração e atualização do Regimento Escolar e utilização deste como instrumento de suporte pedagógico;

II - Coordenar, junto com os professores, o processo de sistematização e divulgação das informações sobre o educando, para conhecimento dos pais, criando processos de integração com a escola;

XII – Valorizar a iniciativa pessoal e dos projetos individuais da comunidade escolar. (BRASIL, CÂMARA DOS DEPUTADOS, PL Nº 4106/2012).

Atuando de forma “extraoficial”, pois a legislação brasileira ainda não criou mecanismos que instituem a função de Supervisor Educacional, a figura desse profissional vem se destacando desde os anos de 1980 quando iniciou o processo de debate sobre a autonomia da escola e a necessidade de outros agentes que tivessem como principal responsabilidade o cuidado e o acompanhamento da prática educacional nas escolas brasileiras.

O profissional Supervisor é um professor, todavia com ausência de uma legislação nacional específica que estabeleça diretrizes para a sua atuação, funciona como generalista no ambiente escolar, que vai desde assessoramento à gestão, à mediação de conflitos nas relações aluno/escola e família.

A LDB nº 9394/1996, em seu artigo 61, estabelece quem pode ser considerado profissional de educação. Neste aspecto, deixa claro no inciso II que os “trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas” passam a compor o leque de profissionais de educação básica no Brasil. Todavia, a ausência de legislação específica limita, sobremaneira, a atuação da Supervisão Educacional.

Nesse mesmo direcionamento, no que se refere a ampliação da abrangência da atuação e fortalecimento da identidade do profissional Supervisor Educacional, Libâneo (2002, p. 35) o descreve como “um agente de mudanças, facilitador, mediador e interlocutor”. Para tanto, o PL 4106/2012 vai mais além, o classificando como indispensável nos processos que envolvem a escola e “como elemento articulador no planejamento, no desenvolvimento pedagógico e institucional da Unidade Escolar, atuando nas relações

internas e externas da escola, envolvendo os professores, alunos, seus pais e a comunidade como um todo.”

Portanto, no âmbito da escola do Século XXI, a Supervisão Educacional e seus respectivos profissionais constitui conjunto ideal de protagonistas para realizar a interlocução entre gestão, educandos, educadores e todos os demais indivíduos que, de alguma forma, participam da comunidade escolar.

5. A Supervisão Educacional e os Desafios Frente a Multiplicidade de Atribuições e Responsabilidades no Ambiente Escolar

A escola é um espaço diversificado com múltiplas facetas. Mesmo com tantas funções importantes, percebe-se que os profissionais supervisores educacionais comumente se veem em desvio de função realizando tarefas que pouco agregam em suas responsabilidades na busca de preenchimento de lacunas deixadas por gestões sem qualificação e/ou liderança suficiente.

Outro fator que favorece ao desvio de função desses profissionais tem a ver com a falta de pessoal qualificado para desenvolver todas as atividades necessárias em uma instituição de ensino e aprendizagem, levando esse tipo de situação, mas esse não é o único impasse, existem desafios maiores que sobrecarregam esse importante agente ativo da educação.

Os desafios que exigem atenção maior se materializam no gerenciamento das dificuldades do dia a dia e atuação no processo de resolução de problemas pontuais, a escassez de equipe que o apoie nas ações quotidianas da escola. Nesse contexto, Saviani (1999, p. 32) destaca que “a função do supervisor é uma função precipuamente política e não principalmente técnica” [...] “mesmo quando a função do supervisor se apresenta sob a roupagem da técnica ela está cumprindo, basicamente, um papel político”. (SAVIANI, 1979, p. 106 *apud* SAVIANI, 1999, p. 32).

A importância da correta distinção entre o profissional Supervisor Educacional dos demais que compõem o cenário escolar se faz urgente para a consolidação da identidade desse agente que atua no processo de construção do ensino-aprendizagem de forma dinâmica. Etimologicamente o PL 4106/2012 apresenta um conceito que esclarece a importância da Supervisão Educacional para a educação contemporânea:

Ao se estabelecer um conceito de supervisão, é importante esclarecer o sentido etimológico do termo. A palavra Supervisão é formada pelos vocábulos super (sobre) e visão (ação de ver). Indica a atitude de ver com

mais clareza uma ação qualquer. Como significação estrita do termo, pode-se dizer que significa olhar de cima, dando uma “idéia de visão global”. (BRASIL, CÂMARA DOS DEPUTADOS, PL Nº 4106/2012).

Assim, em termos gerais, a literatura tem indicado como função específica do profissional Supervisor Educacional (ou escolar), no que tange ao processo ensino-aprendizagem, o assessoramento do trabalho docente. Nesta perspectiva, esse relevante profissional propicia a melhoria do processo ensino-aprendizagem, uma vez que se configura como instância facilitadora da relação professor-aluno, escola-família.

A Supervisão Educacional precisa ser desenvolvida como elo integrador da ação que se concretiza no contexto educacional, visando ao enfrentamento dos desafios e conflitos que permeiam o cotidiano escolar em seus mais diversificados aspectos. O seu campo de atuação é muito vasto, envolvendo atividades relacionadas aos componentes curriculares, aprendizagem e construção de conhecimento, disciplina, ética, avaliação, materiais didáticos e a interação com a comunidade.

Destaca-se, também, a reflexão sobre o papel da escola como espaço de aquisição de saberes e de interação social e como se desenvolve a ação educativa do profissional Supervisor frente aos paradigmas institucionais. E dessa forma, agindo como um parceiro do professor, da escola e da sociedade, esse profissional vai construindo sua prática, com vistas a melhorar a qualidade de ensino ofertada pela instituição na qual atua.

6. A Supervisão Educacional e um Novo Olhar sobre a Cultura de Participação nas Ações da Escola do Século XXI

Debater a gestão democrática da escola pública, principalmente por meio da implementação de uma agenda positiva que priorize uma cultura participativa, insere a Supervisão como centro de quebra de paradigmas de práticas autoritárias e centralizadoras.

Esse pensamento é defendido por Barroso (1995, *apud* Silva, 2010, p. 139), que entende por cultura de participação o reconhecimento, por todos os membros da organização e pelos seus dirigentes, da participação como um valor essencial que deve orientar todas as suas práticas. Que continua com a seguinte defesa quanto a participação na gestão democrática da escola pública:

A necessidade de envolver na gestão todos os que trabalham na escola exige normas e práticas que promovam uma gestão participativa e uma cultura democrática, quer pela valorização de formas de participação

representativa, quer, principalmente, pelo exercício indiferenciado e coletivo de funções de gestão, através de mecanismos de participação direta (BARROSO, 1998, p.29).

A educação está presente no cotidiano do sujeito, atuando como forma de intervenção na sociedade, permeando e favorecendo as relações sociais. Desta forma, entende-se a mesma não apenas como um meio de instruir – ensinar a ler e escrever - mas como uma prática de ensinar a pensar, a questionar, a estimular o sujeito a descobrir todas as suas capacidades, a participar da vida escolar e expressar suas ideias e pensamentos para a melhoria de todos.

Os profissionais que atuam na Supervisão precisam construir uma consciência de pertencimento no tocante ao processo de mobilização da gestão democrática na escola, pois o pensamento de que a gestão está centrada apenas na figura do diretor não é mais atualmente concebido como melhor forma de gerenciamento da escola contemporânea.

Simões (2018), defende que o trabalho escolar é uma ação de caráter coletivo, realizado a partir da participação conjunta e integrada dos membros de todos os segmentos da comunidade escolar. E continua a sua defesa argumentando que o envolvimento de todos os que fazem parte, direta ou indiretamente, do processo educacional no estabelecimento de objetivos, na solução de problemas, na tomada de decisões, na proposição, implementação, monitoramento e avaliação de planos de ação, visando os melhores resultados do processo educacional, é imprescindível para o sucesso da gestão escolar participativa.

Machado (2003, p.80), destaca:

A gestão democrática – a participação da comunidade na gestão das unidades escolares – evidentemente não pode ser descartada. Mas para que ela ocorra no âmbito da prática, há necessidade de que se tenha uma escola com maior autonomia. São necessários objetivos educacionais e de gestão colocados com clareza e sinceridade.

Dessa forma, considerar a participação de todos os atores na construção de uma cultura de gestão democrática na escola põe em primazia o profissional Supervisor Educacional, pois constitui elemento chave no processo de engajamento de mobilização do sentimento de solidariedade e cooperação.

7. Considerações Finais

A educação está presente no cotidiano do sujeito, atuando como forma de intervenção na sociedade, permeando e favorecendo as relações sociais. Desta forma, entende-se a mesma não apenas como um meio de instruir – ensinar a ler e escrever - mas como uma prática de ensinar a pensar, a questionar, a estimular o sujeito a descobrir todas as suas capacidades.

A Supervisão Educacional, representada pelo profissional Supervisor - agente ativo e articulador da ação coletiva/construtiva de ações de relevância na escola -, é indispensável na consolidação da política de gestão democrática/participativa que, ao realizar sua prática, está assumindo postura de transformação social, embora, isso muitas vezes aconteça de forma inconsciente.

Ante as considerações aduzidas, a Supervisão Educacional é o ponto de partida, e o Supervisor o agente ativo e articulador da ação, tendo em suas mãos a possibilidade de otimizar o processo de serviços prestado à cidadania e assegurar o direito constitucional de efetiva participação aos públicos que constituem o universo escolar.

5. REFERÊNCIAS

BARROSO, João. **Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola. Cadernos de Organização e Gestão Curricular.** Portugal: Instituto de Inovação Educacional, 1995.

BRASIL. Câmara dos Deputados, Projeto de Lei nº 4106/2012. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=549345>. Acesso: 08/08/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192 Acesso: 13/09/2019.

_____. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil [recurso eletrônico]. — Brasília : Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2019. 533 p. Atualizada até a EC n. 101/2019. Disponível em: <https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>. Acesso: 24/07/2020.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192. Acesso: 05/08/2020.

_____. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p. disponível em http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso: 12/08/2020.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB, Lei nº 9394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm . Acesso: 03/08/2020.

FALCÃO FILHO, José Leão M. Supervisão: Uma análise crítica das críticas. Coletânea vida na escola: os caminhos e o saber coletivo. Belo Horizonte, p. 42-49, maio, 1994. Disponível em http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ge0e1fn9zlcj:coordenacaoescolag.estoires.mec.gov.br/ufit/file.php/1/moddata/data/1003/1221/2490/a_importancia_do_trabalho_pedagogico_para_o_processo_de_ensino_e_aprendizagem_dos_alunos_do_3o_ano_com_baixo_desempenho_escolar_pdf_.pdf+&cd=2&hl=pt-br&ct=clnk&gl=br. Acesso: 24/07/2020.

FERREIRA, Regina Maria Sant’Ana. Gestão Participativa, um Sonho Possível e não uma Utopia. Rio de Janeiro, 2009, 43 p. [Recurso eletrônico]. Disponível em: https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/t205430.pdf. Acesso: 08/08/2020.

FREIRE, Madalena. Avaliação e Planejamento – a prática educativa em questão. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1a Edição, 1982.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e de gestão da escola: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001. Disponível em: <https://www.faculdefar.edu.br/arquivos/revista-publicacao/files-19-0.pdf> Acesso: 14/08/2020.

MACHADO, Lourdes Marcelino (Coord.) e MAIA, Gaziela Zambão Abdain (Org.) Administração e supervisão escolar: questões para o novo milênio. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

SAVIANI, Demerval. Escola e Democracia. Campinas: Autores Associados, 2005.

_____, D. A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da idéia. In: FERREIRA, N. S. C.(org.) Supervisão Educacional para uma escola de qualidade. São Paulo : Cortez, 1999.

SILVA, José Dujardis da. A supervisão de ensino e o fortalecimento do espaço democrático na escola pública. 2010. 381 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em:

http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/251428/1/Silva_JoseDujardisda_D.pdf
. Acesso: 23/07/2020.

SIMÕES, Alan J.B. A Ação da Supervisão Escolar e da Orientação Educacional na Gestão Escolar. In: V Congresso Nacional de Educação - CONEDU, 2018, Olinda/PE. Anais V CONEDU. Campina Grande PB: Realize Eventos e Editora, 2018. v. V. 1.

VAZQUEZ, A. S. Filosofia da práxis. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VEIGA, I. P. A. Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível. 10 ed. Campinas, SP: Papirus , 2000.

VIEIRA, Sofia Lerche; ALBUQUERQUE, Maria Gláucia Menezes. Política e planejamento educacional. 3.ed. revista e modificada. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

VILLAS BOAS, Maria Violeta. A prática da supervisão. In: ALVES, Nilda (org.). Educação e Supervisão. O trabalho coletivo na escola. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM NOVE ANOS

João Batista Vicente dos Santos⁵

Rosania Batista do Nascimento⁶

1 Resumo

O objetivo desse estudo é discutir sobre a ampliação do ensino fundamental de nove anos. Estamos vivenciando um novo paradigma educacional contemporâneo, onde a educação convoca uma nova disposição de se pensar como deve ocorrer o processo educacional, de forma a beneficiar as crianças na fase de aprendizado formal. Para acontecer o processo de ensino e aprendizagem de forma coesa, faz-se necessário criar sistemas educacionais que realmente funcionem, portanto, é preciso que haja mudanças que corrobore com o efetivo aprendizado. Para o alcance dos resultados, foi aplicada uma pesquisa exploratória qualitativa, através de um levantamento bibliográfico, analisando textos de obras de autores clássicos e contemporâneos, sobre a temática em questão. Dessa forma, para o desenvolvimento de uma educação de qualidade, é necessário corrigir falhas, e pensando nisso cria-se o ensino fundamental de nove anos. Vamos portanto fazer uma discussão mais profunda, para podermos entender essa toda essa transformação na educação brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Discussão. Ensino. Fundamental. Nove. Anos

ABSTRACT

The aim of this study is to discuss the expansion of nine-year elementary school. We are experiencing a new contemporary educational paradigm, where education calls for a new willingness to think about how the educational process should occur, in order to benefit children in the formal learning phase. In order to happen in a cohesive teaching and learning process, it is necessary to create educational systems that really work, so there must be changes that corroborate with effective learning. To achieve the results, a qualitative exploratory research was applied, through a bibliographic survey, analyzing texts of works by classical and contemporary authors, on the theme in question. Thus, for the development of a quality education, it is necessary to correct flaws, and thinking about it creates the elementary school of nine years. We will therefore make a deeper discussion, so that we can understand this whole transformation in Brazilian education.

KEYWORDS: Discussion. Teaching. Fundamental. Nine. Years

⁵ Graduando em Pedagogia(FPB)-sargentojoão.1986@gmail.com

⁶ Graduada em Pedagogia (Nossa Senhora de Fatima) e-mail rosanianascimento_@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

A mudança no ensino fundamental de nove anos demanda uma nova composição Educacional no Brasil, onde o determina um tempo mais longo um período maior de convívio escolar para as aprendizagens de alfabetização e letramento. Dessa forma, é importante refletir e analisar essa grande mudança na educação brasileira.

É importante salientar que a educação necessita proporcionar as crianças e adolescentes à oportunidade de desenvolvimento individual e social, informação, cultural, formação absoluta, promovendo o desenvolvimento do cidadão e cidadã, na busca de seus direitos e deveres diante a sociedade, de forma crítica e capacidade de análise, na busca da transformação.

Diante dos pressupostos, percebe-se a importância de discutir a temática em questão, para a melhor compreensão, no auxílio a estudantes da área de educação e para os educadores.

Para tanto, surge a seguinte indagação: é importante discutir a ampliação do ensino fundamental de nove anos? Toda discussão concernente a educação muito importante, especialmente para ampliar o conhecimento e levá-los a todos os espaços.

Para corroborar com este estudo buscou-se o objetivo geral: discutir sobre a ampliação do ensino fundamental de nove anos e os específicos foram: falar sobre a legislação do ensino fundamental de nove anos; apresentar a estrutura do ensino fundamental de nove anos.

Para o alcance dos resultados, foi aplicada uma pesquisa exploratória qualitativa, através de um levantamento bibliográfico, analisando textos de obras de autores clássicos e contemporâneos, sobre a temática, os quais corroboram para o embasamento do referencial teórico. Diante dos pressupostos, nota-se a característica teórico científico do artigo.

2 2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1.2.1 O ensino fundamental de nove anos: apresentação

O Ensino Fundamental está organizado em 09 (nove) anos, sendo a etapa mais longa da Educação Básica, atende alunos de uma extensa faixa-etária dos 06 aos 14 anos, o que implica lidar com uma série de mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais entre outros, um dos desafios desta etapa é lidar com as passagens e transições não só da etapa anterior para posterior, como também entre os anos iniciais e finais superando as rupturas presentes nesses processos.

Vejam os:

Art. 8º [...] § 1º É obrigatória a matrícula no Ensino Fundamental de crianças com 6 (seis) anos completos ou a completar até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula, nos termos da Lei e das normas nacionais vigentes. § 2º As crianças que completarem 6 (seis) anos após essa data deverão ser matriculadas na Educação Infantil (Pré-Escola). § 3º A carga horária mínima anual do Ensino Fundamental regular será de 800 (oitocentas) horas relógio, distribuídas em, pelo menos, 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar. (BRASIL, 2010, p. 01)

Ter esta etapa com nove anos possibilita superar mais fragmentações existentes durante o processo de progressões entre as séries.

A estrutura da BNCC para o ensino fundamental está organizada em cinco áreas: Linguagens, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Ensino Religioso, essa estrutura segue as determinações da LDB, cada área tem competências específicas para a etapa de ensino fundamental quando a área é composta por mais de um componente são definidas também as competências específicas dos componentes, para cada componente são definidas as habilidades, ou seja, as aprendizagens essenciais a que todos os estudantes tem direito, essas habilidades são distribuídas ano a ano e nessa definição busca-se uma determinada progressão de habilidades.

Segundo ALEXANDROFF (2009), o Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação (CNE), procurando solucionar o problema da aprendizagem, escolheu um

aumento da escolaridade de oito para nove anos, expandindo as probabilidades de aprendizagem.

Portanto, não se trata apenas de transferir para as crianças de seis anos os conteúdos e atividades da tradicional primeira série, mas de se conceber uma nova estrutura de organização dos conteúdos em um Ensino Fundamental de nove anos, considerando o novo perfil de seus alunos.

O art. 23 da LDB incentiva a criatividade e insiste na flexibilidade da organização da educação básica, portanto, do Ensino Fundamental: “A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.” A referida lei, no art. 32, determina como objetivo do Ensino Fundamental a formação do cidadão, mediante: I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (BRASIL, 2004, p. 15)

A progressão ao longo dos nove anos facilita o trabalho das escolas na elaboração de seus currículos no que se refere à atividade de reforço e recuperação, se por exemplo um aluno não desenvolveu determinadas habilidades e isso pode ser diagnosticado, é possível investir no desenvolvimento de tais habilidades.

Conforme o PNE, a determinação legal (Lei nº 10.172/2001, meta 2 do Ensino Fundamental) de implantar progressivamente o Ensino Fundamental de nove anos, pela inclusão das crianças de seis anos de idade, tem duas intenções: “oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade”. O PNE estabelece, ainda, que a implantação progressiva do Ensino Fundamental de nove anos, com a inclusão das crianças de seis anos, deve se dar em consonância com a universalização do atendimento na faixa etária de 7 a 14 anos. (BRASIL, 2004, p. 14)

Outro aspecto importante é que a base aponta progressão nos aspectos cognitivos, ou seja, o aluno inicia com aprendizagens que envolvem identificação e avançam paulatinamente para aprendizagens que envolvam por exemplo análise, o

intuito é que ao final, os alunos se tornem cidadãos críticos, participativos e que façam opções com base nos conhecimentos construídos na escola.

Nos anos iniciais, as aulas são dadas por professores unidos docentes. Na abordagem das aprendizagens deve-se atentar aquilo que foi trabalhado na educação infantil. É importante observar como a criança chega nos anos iniciais do ensino fundamental, e as aprendizagens que foram consolidadas afim de garantir a progressão das aprendizagens ao longo dos anos. Nesse momento, é fundamental dar atenção ao lúdico e a experiência das crianças.

2.23- LEGISLAÇÃO

Ao pensar na legislação que rege o ensino Fundamental é imprescindível pensar na Constituição Federal de 1988 e da LDB 9394/96, estes dois documentos são os detentores da base de maior orientação sobre o que vem a ser o ensino fundamental, bem como sua importância, onde e como deve ser ofertado.

A RESOLUÇÃO Nº 7, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2010, Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, [...] de conformidade com o disposto na alínea “c” do § 1º do art. 9º da Lei nº 4.024/61, com a redação dada pela Lei nº 9.131/95, no art. 32 da Lei nº 9.394/96, na Lei nº 11.274/2006, e com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 11/2010, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 9 de dezembro de 2010 [...] (BRASIL, 2010, p. 01) e ainda:

Art. 1º A presente Resolução fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos a serem observadas na organização curricular dos sistemas de ensino e de suas unidades escolares. Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos articulam-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010) e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pelo Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas educacionais e a elaboração, implementação e avaliação das orientações curriculares nacionais, das propostas curriculares dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios, e dos projetos político-pedagógicos das escolas. Parágrafo único. Estas Diretrizes Curriculares Nacionais aplicam-se a todas as modalidades do Ensino Fundamental previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional, bem como à Educação do Campo, à Educação Escolar Indígena e à Educação Escolar Quilombola. (BRASIL, 2010, p. 01)

É importante salientar que essa mudança pode afetar as crianças, pois se faz necessário, que os educadores tenham cuidado na questão do brincar das crianças. Elas necessitam brincar, desenhar, cantar, socializar, ouvir histórias, e essas questões devem ser levadas em consideração no seu aprendizado. O ingresso no Ensino Fundamental precisa ser bem planejado. Na teoria tá tudo bonitinho, no entanto, quando se passar para a prática, tudo deve ser medido, para que se alcance a qualidade no processo de ensino e aprendizagem.

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

§ 1º A escola poderá reclassificar os alunos, inclusive quando se tratar de transferências entre estabelecimentos situados no País e no exterior, tendo como base as normas curriculares gerais.

§ 2º O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei. (BRASIL, 1996, np.)

Para VYGOTSKY (1989), é necessário que a escola se preocupe com o que é relevante, indispensável e significativo para seus alunos. Para ele, o ensino deve ocorrer de maneira natural, a partir das séries iniciais, no entanto, o que se observa, é algo diferente. O autor acrescenta que o ensino da linguagem escrita ocorre através da transcrição da linguagem oral, o que é equivocado.

4- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pudemos entender que existe a necessidade de se construir uma nova estrutura e aparelhamento dos conteúdos em um ensino fundamental, de nove anos.

portanto, devemos estar vigilantes para o evento de que a inclusão de crianças de seis anos de idade deve ser organizado de acordo com a faixa etária.

Destacamos, portanto, que o currículo, os documentos sobre concepção curricular, será alvo de atenção especial e combinado de textos sobre: Identidades e Trajetórias dos Educadores, Currículo e Desenvolvimento Humano, Conhecimento e Cultura, Organização dos tempos, e processo avaliativo.

A alteração na estrutura do Ensino Fundamental requer grandes mudanças nos currículos, nos conteúdos, nas práticas pedagógicas no âmbito do Ensino Fundamental. Não se restringi criar novo paradigma nos primeiros anos.

A análise dos dados nos informa toda discussão sobre educação precisa ser ampliada, é preciso que ocorra grandes debates sobre o assunto, pois somente o através de podemos refletir e conseqüentemente construir uma nova práxis.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica Departamento de Políticas de Educação Infantil E Ensino Fundamental Coordenação Geral do Ensino Fundamental - **Ensino Fundamental de Nove Anos – ORIENTAÇÕES GERAIS**. Brasília, julho de 2004. Disponível em: [miolo.gxd\(mec.gov.br\)](http://miolo.gxd(mec.gov.br))-acesso em 20 de Setembro de 2020.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **RESOLUÇÃO Nº 7, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2010 (*) Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos** - disponível em: [MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO \(mec.gov.br\)](http://MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (mec.gov.br))-acesso em 20 de setembro de 2020.

Parecer CEB nº 22, de 17 de dezembro de 1998. **Diretrizes Curriculares da Educação Infantil. • Resolução CNE/CEB nº 1, de 7 de abril de 1999**. Institui as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil.

ANDRÉ, M. & DARSIE, M. **Novas práticas de avaliação e a escrita do diário: atendimento às diferenças?** In: André, Marli (Org.). **Pedagogia das diferenças na sala de aula.** Campinas: Papirus, 1999.

FONTANA, Roseli A. **Cação. Mediação pedagógica na sala de aula.** Campinas: Autores Associados, 1996.

SMOLKA, Ana Luíza B. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo.** 2ª ed., São Paulo: Cortez/Campinas: Editora da Unicamp, 1989. ZABALA, A. **Como trabalhar os conteúdos procedimentais em sala de aula.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

2.2.1 ALEXANDROFF, Marlene Coelho. Ensino fundamental de nove anos: avanços e contradições. Constr. psicopedag. v.17 n.15 São Paulo dez. 2009.

BRASIL, Presidência da República
Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.** Disponível em: [L9394 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br). acesso em; 20 de Setembro de 2020.

ENSINO SUPERIOR E AS CONTRIBUIÇÕES DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA PARA A EDUCAÇÃO

Ana Maria Pereira da Silva Souza⁷

RESUMO

Este estudo aborda o ensino superior e as contribuições da aprendizagem significativa para educação. Teoria da Aprendizagem Significativa considera os conhecimentos prévios, essa nova informação é atrelada aos assuntos específicos valorizando a estrutura cognitiva no aprendiz. A aprendizagem significativa é uma teoria da aprendizagem argumentada por Ausubel, seu principal embasamento enfatiza a ligação de um conhecimento novo mais o prévio já adquirido ampliando a aprendizagem assimilada por conteúdos já conhecidos. Objetivou-se caracterizar a Teoria da Aprendizagem Significativa segundo Ausubel, assim como identificar o processo de ensino-aprendizagem e conhecer a influência da prática docente como instrumento motivador para aprendizagem. Caracteriza-se como revisão de literatura, baseado em artigos já publicados. Os resultados desta pesquisa apresentam a fundamental importância do conhecimento prévio do aluno, pois o ensino superior promove um ensino dinâmico como uma das condições para que a aprendizagem significativa possa acontecer. Portanto, a aprendizagem significativa é o conhecimento prévio do aluno que deve ser levado em consideração para o desenvolvimento do processo educativo. Ausubel aborda a aprendizagem fazendo uma comparação entre o objeto de estudo com a aprendizagem por recepção, assimilação e interação do assunto abordado.

Palavras-chave: Aprendizagem Significativa. Ausubel. Ensino Superior.

ABSTRACT

This study addresses higher education and the contributions of meaningful learning to education. Significant Learning Theory considers previous knowledge, this new information is linked to specific subjects, valuing the cognitive structure in the learner. Meaningful learning is a theory of learning argued by Ausubel, its main basis emphasizes the connection of a new knowledge plus the previous acquired already expanding the assimilated learning by already known contents. The objective was to characterize the Theory of Meaningful Learning according to Ausubel, as well as to identify the teaching-learning process and to know the influence of teaching practice as a motivating tool for learning. It is characterized as a literature review, based on articles already published. The results of this research present the fundamental importance of the student's prior knowledge, since higher education promotes dynamic teaching as one of the conditions for meaningful learning to happen.

⁷ E-mail: euamaria45@gmail.com Graduada em Licenciatura em Português pela Universidade Estadual Vale do Acaraú- CE. Especialista em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa pelo Centro Universitário-UNIESP, Língua, Linguagem e Literatura pelo Centro Integrado de Tecnologia e Pesquisa-CINTEP e Mestre em Ciências da Educação pelo Instituto Superior de Educação – ISCECAP.

Therefore, meaningful learning is the student's prior knowledge that must be taken into account for the development of the educational process. Ausubel approaches learning by making a comparison between the object of study and learning by reception, assimilation and interaction of the subject addressed.

Keywords: Meaningful Learning. Ausubel. University education.

INTRODUÇÃO

A prática de ensino não se limita no ato de ensinar, também não é simplesmente falar, mostrar o caminho, mas principalmente o professor exerce uma atuação na qual possibilita guiar o aluno, orienta-lo, a chegar ao lugar tão almejado que é caracterizado como um saber significante. Ensinar exige dedicação e seriedade, por ser um processo de construção ao longo do tempo, nesse sentido conhecer a teoria da aprendizagem defendido por David Ausubel⁸ significa que o professor envolva o aluno na busca constante de conhecimento já pré-definidos.

A aprendizagem significativa requer uma prática de ensino no nível superior embasado na construção do conhecimento construído pelo diálogo e debates entre diferentes modos de pensar, mediados pelas vivencias e experiências de mundo. Assim, para que o processo de ensino e aprendizagem seja significativo, torna-se necessário que o professor interaja assuntos que possa promover uma reflexão sobre os construtos do aluno.

O estudo justifica-se pela ação docente no ensino superior, na qual requer a valorização de uma aprendizagem que possa transformar o aluno como ser pensante, trazendo uma relação exposta no valor acadêmico-científico, pois, ao reconhecer o conteúdo trabalhado essa aprendizagem torna-se mais fácil adquirir conhecimento. Diante disso, a importância desse estudo é compreender como ensino o superior requer uma prática de ensino que possa levar a uma aprendizagem significante. Nesse sentido a pesquisa busca entender o seguinte questionamento: como a aprendizagem significativa pode levar o aluno ao desejo de aprender, refletir e questionar com assuntos pré-determinados?

⁸ DAVID PAUL AUSUBEL Filho de imigrantes judeus (Nova Iorque, 25 de outubro 1918 - Nova Iorque, 9 de julho de 2008) foi um psicólogo da educação estadunidense. o pesquisador após sua formação acadêmica, em território canadense resolve dedicar-se à educação no intuito de buscar as melhorias necessárias ao verdadeiro aprendizado.

Caracteriza-se como revisão de literatura, baseado em artigos já publicados (GIL, 2010).

Objetivo visa compreender a teoria significativa segundo Ausubel, assim como os específicos são, identificar o processo de ensino-aprendizagem e conhecer a influência da prática docente como instrumento motivador para aprendizagem.

2 TEORIA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Ausubel dedica-se ao estudo baseado numa Aprendizagem significativa, esse processo de ensino é usado quando um ensino prévio cria uma ligação sobre o novo conhecimento, isso requer um sentido no objeto de estudo para que o sujeito possa interagir e fundamentar-se nos saberes já existentes, e assim possibilitar maior compreensão para o aluno (PELIZZARI et al., 2002).

A Aprendizagem Significativa defende que, no processo de ensino deve haver estratégia que estimule o aluno conforme o conhecimento prévio já existente, a qual consiste na interação não arbitrária e não literal de novos conhecimentos com conhecimentos prévios (subsunçores) relevantes (PUHL et al., 2020).

Diante disso, esse processo de ensino pode se relacionar com assuntos já conhecidos e, assim, a partir de contínuas interações, um determinado subsunçor que significa um saber preexistentes na estrutura cognitiva do aluno, no qual é responsável por dar embasamento para adquirir novos saberes de forma progressiva, esse método também possibilita adquirir novos significados, tornando uma aprendizagem dinâmica e rica em conhecimento, pois, o aluno em qualquer nível de modalidade pode compreender um assunto de forma diferenciada quando se trata de um conhecimento pré-definido, sendo capaz de servir de âncora para novas aprendizagens significativas (VALADARES, 2011).

Nessa atualidade, o processo de ensino-aprendizagem deve ser evitados um ensino que possa desenvolver uma aprendizagem mecânica, assim, Ausubel reconhece que os alunos são habituados a memorizar conceitos e assuntos que seja capaz de interagir e, com isso tornar esses alunos menos pensantes. Como afirma Valadares (2011) quando argumenta que uma aprendizagem predominantemente significativa só acontece se permanecerem reunidas duas condições fundamentais como:

A confrontação do aprendente com um conteúdo potencialmente significativo, o que requer: que esse conteúdo tenha significado lógico, isto é, que seja conceptualmente coerente, plausível, suscetível de ser logicamente relacionável com qualquer estrutura cognitiva apropriada, portanto seja não arbitrário; trata-se de uma característica do próprio conteúdo; que existam subsunçores adequados no aprendente que permitam a assimilação significativa desse novo conteúdo.

Que o aprendente tenha uma atitude potencialmente significativa, ou seja uma predisposição psicológica para aprender de maneira significativa (VALADARES; 2011, p. 38).

Sobre a aprendizagem significativa, Ausubel reconhece que, em primeiro lugar deve destacar a ação cognitiva, que, pode ser entendida como aquela resultante do armazenamento organizado na mente do ser que aprende. A segunda é um ato referente a ação afetiva, resulta de experiências e sinais internos, tais como, prazer, satisfação, dor e ansiedade, enquanto a terceira, psicomotora, envolve respostas musculares adquiridas através de treino e prática (DARROZ et al., 2015).

Sobre essas perspectivas, Neves et al., (2017) reconhecem a importância de citar três requisitos principais sobre essa teoria, processo de aprender requer que o conhecimento anterior seja uma importante ação e devem ser relacionados com os novos saberes, o conteúdo estudado deve ter primazia sobre os contextos temáticos relacionados de modo interdisciplinar visando possibilitar novos conhecimentos relativos com outros assuntos já conhecidos.

Conforme Puhl et al., (2020), o processo de assimilação na teoria de Ausubel, é um fator importante para a compreensão do processo de aquisição e organização de significados na estrutura cognitiva.

Entretanto, tornar-se importante compreender que, para que ocorra uma aprendizagem significativa é indispensável ser consideradas algumas especificidades no processo de ensino, tais como, o aluno precisa relacionar o conhecimento prévio já existente no conteúdo ensinado, outra particularidade é que o conteúdo destinado a essa aprendizagem deve ser assimilado com “potencial significativo”; ou seja, esse sujeito ao ser apresentado o objeto de estudo, ele já possa reconhecer, compreender ou até mesmo imaginar a existência do assunto, só assim poderá ser embasado na estrutura cognitiva do indivíduo

2.1 O processo de Ensino-aprendizagem

O processo de ensino-aprendizagem caracteriza-se como um processo que submerge três aspectos importantes, que são: ensino, aprendizagem e avaliação. Apesar dessas questões serem fundamentais para o desenvolvimento da proposta de ensino, é necessário destacar que no nível superior de ensino, esse professor precisa conhecer bem cada um desses aspectos para adequar aos assuntos propostos nessa aprendizagem (GAMELEIRA; BIZERRA, 2019).

Para Ausubel, a aprendizagem significativa aplica-se um ensino onde são considerados nessa proposta os saberes que vão se revelando conforme a aprendizagem vai sendo difundida por meio de descoberta e por recepção do assunto tratado nesse contexto. Como afirma Kleinke;

A aprendizagem significativa não se restringe a métodos de ensino ou a processos de aprendizagem. Na sala de aula, o conhecimento não é apenas transmitido pelo professor, é aprendido pelos alunos. Ensinar e aprender com significado requerem interação, disputa, aceitação, rejeição, caminhos diversos, percepção das diferenças, busca constante de todos envolvidos na ação do conhecer. (KLEINKE, 2003, p.21).

Masetto (2010) reconhece que quando o processo de ensino busca incentivar o aluno a relembrar ou assimilar assuntos esse conhecimento já são relembrados e conhecidos, esses conteúdos são compreendidos com maior facilidade, pois encontra significado, possibilitando desenvolver o saber e a curiosidade, resultando numa aprendizagem significativa e não memorístico.

Vale ressaltar que, uma aprendizagem memorística consiste na condição de acumular na memória novos conteúdos, sem que estes fiquem vinculados aos velhos conhecimentos através da significação (MASETTO, 2010).

A aprendizagem mecânica é determinada por Ausubel como sendo a aprendizagem de novos conhecimentos, entretanto sem nenhuma ou com pouca interação com os subsunçores, ou seja, o sujeito quando recebe essa nova informação sendo armazenada de forma arbitrária. A aprendizagem mecânica diferencia pela obtenção literal e não substantiva da nova informação, causando interações fracas com a estrutura cognitiva do aprendiz, como afirma Moreira:

A passagem da aprendizagem mecânica para a aprendizagem significativa não é natural, ou automática; é uma ilusão pensar que o aluno pode inicialmente aprender de forma mecânica, pois, ao final do processo, a aprendizagem acabará sendo significativa; isto pode ocorrer, mas depende da existência de subsunçores adequados, da predisposição do aluno para

aprender, de materiais potencialmente significativos e da mediação do professor; na prática, tais condições muitas vezes não são satisfeitas e o que predomina é a aprendizagem mecânica (MOREIRA, 2011, p.32).

Masetto (2010) argumenta que a aprendizagem mecânica é o oposto, por ser uma ação memorativa, após um curto período pode ser facilmente esquecida. No ensino superior esse processo de ensino permite uma aprendizagem mediada por diversos métodos de transmissão, seja uso tecnológico, aula expositiva ou dialogada, entre outros. Entretanto, para Ausubel o mais importante não o método ou recurso desenvolvido na aula, e sim, que esse professor possa adaptar o assunto tratado numa aprendizagem onde o estudante possa questionar e experimentar um ensino onde a compreensão seja ampla e profunda.

Para melhor entendimento foi necessário elaborar um quadro explicativo diferenciando a aprendizagem significativa e a aprendizagem mecânica, como descrito abaixo:

Quadro 01: Aprendizagem significativa x Aprendizagem mecânica

APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA	APRENDIZAGEM MECÂNICA
<p>Aprendizagem é dita significativa quando uma nova informação (conceito, ideia, proposição) adquire significados para o aprendiz através de uma espécie de ancoragem em aspectos relevantes da estrutura cognitiva preexistente do indivíduo.</p> <p>Por meio de conceitos, ideias, proposições já existentes em sua estrutura de conhecimentos (ou de significados) com determinado grau de clareza, estabilidade e diferenciação.</p>	<p>É a aprendizagem sem atribuição de significados pessoais, sem relação com o conhecimento preexistente, é mecânica, não significativa.</p> <p>O novo conhecimento é armazenado de maneira arbitrária e literal na mente do indivíduo. Durante certo período de tempo, a pessoa é inclusive capaz de reproduzir o que foi aprendido mecanicamente, mas não significa nada para ela.</p>

Fonte: Moreira (2006).

Conforme a figura acima, sabemos que a aprendizagem significativa propõe um ensino voltado para uma ação reflexiva, na qual o aluno adquire conhecimento através de um saber pré-existente, em contra partida, uma aprendizagem mecânica o aluno até aprende mais sua forma de reconhecimento se dar por meio de uma memorização, que segundo Ausubel não tem significado por ser um saber momentâneo.

Na aprendizagem significativa o aluno adquire conhecimento com significado, compreensão, sentido, capacidade de transferência., cabe ao professor elaborar uma prática de ensino subsidiada pelos assuntos auxiliados por pressupostos já conhecidos pelos alunos. No ensino superior essa tendência é bastante usada nas

aulas práticas, aonde o aluno adequa sua experiência com a prática e a teoria, ambas interagem criando uma compreensão dos saberes já armazenado pelo sujeito (SOUZA; EDUARDO, 2015).

Portanto, aprendizagem significativa, além de gerar novos conhecimentos, ainda pode relacionar o assunto tratado de forma interdisciplinar, tornando as principais informações destacadas de forma dinâmica, priorizando os modelos de ensino capaz de explicar conjunturas com suas próprias palavras, sem fugir da estrutura científica do tema proposto (DARROZ et al., 2015).

2.3 A Influência do Professor como proposta Motivadora

O professor exerce uma influência importante no processo de ensino, nesse sentido, durante sua atuação esse profissional precisa renascer em suas ideias e metodologias, vinculando habilidade, competência e um comprometimento com transmissão de conhecimentos. Sobre esse aspecto, Ausubel reconhece que o professor é responsável por mediar uma aprendizagem baseada em significados e compreensão, por isso, é necessário direcionar um ensino voltado para a compreensão assinada ou ancorada por uma temática que possa interagir com aquilo que o indivíduo já possui em sua mente (ANDRADE, 2014).

Moreira e Masini (2006) argumentam que a aprendizagem significativa ocorre quando:

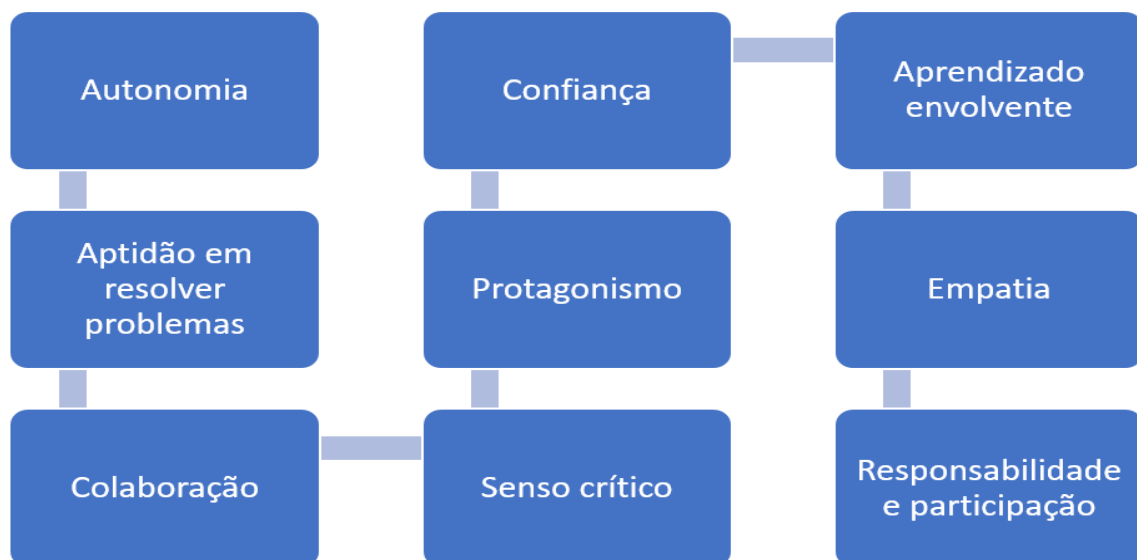
[...] uma nova informação ancora-se em subsunçores relevantes pré-existent na estrutura cognitiva de quem aprende. Ausubel vê o armazenamento de informações na mente humana como sendo altamente organizado, formando uma hierarquia conceitual na quais elementos mais específicos de conhecimento são relacionados (e assimilados) a conceitos e proposições mais gerais, mais inclusivos (MASINI; MOREIRA 2006, p.17).

O professor exerce um papel importante, pois dele é, a responsabilidade de elaborar métodos de ensino que possibilite a interação e participação do aluno universitário, essa ação possibilita explorar seu conhecimento e encontrar a metodologia de ensino mais adequada para que possa desenvolver a assimilação do conteúdo. Deve-se haver uma real preocupação ao elaborar e organizar as ideias que serão apresentadas no ensino, entretanto, toda explicação deve ser desenvolvida com uma comunicação que produza oportunidade para os alunos discutirem e participar através de debates criando uma conexão para o aprendizado (MORAES; JÚNIOR, 2015).

Sua influência pode motivar os alunos e ao mesmo tempo integra ao universo científico, pois seu reflexo gera um desejo de progredir como profissional atuante em sala de aula ou fora dela. Nesse método de ensino, faz-se necessário que o professor atenda aos conhecimentos e as experiências anteriores, pois uma aprendizagem significativa requer uma argumentação com conteúdo aplicado com mecanismos inovadores, com uso das novas tecnologias para padronizar os conteúdos, e com isso elaborar estratégias que os estimule a aprendizagem de conteúdos importantes às suas necessidades educacionais (DARROZ et al., 2015).

Ausubel defende o acondicionamento do aluno para aprender sobre os mecanismos desenvolvidos na prática de ensino, sobre a prática docente, tal influência ocorre através da execução, atividade, aplicação, desempenho acadêmico e, principalmente por toda experiência gerada nos mecanismos do uso tecnológico. A aprendizagem pode ser adquirida por recepção, isso ocorre quando o aluno adquire conhecimento e nas quais as informações são disponibilizadas no ensino (SOUZA; EDUARDO, 2015).

Quadro 02: Características do Ensino Significativo



Fonte: Dados da Própria Pesquisa (2020).

Conforme o quadro 02, aprendizagem significativa propõe uma maior autonomia, protagonismo, empatia, senso crítico, responsabilidade e participação com a colaboração, juntos essas características são caracterizadas pela confiança, aprendizagem envolvente com uso de assuntos já conhecidos, também proporciona

aptidão para resolver problemas, pois o conteúdo trabalhado é um elo que possibilita uma melhor assimilação.

Conforme Young (2016), a aprendizagem significativa não significa que “conhecimento passa a ser poderoso”, mas, o professor exerce um papel admirável porque sua ‘práxis’ de ensino conduz o aluno a pensar, compreender, superar a experiência imediata e os contextos de vida, especialmente para graduandos desestimulados que, a partir de uma mediação dinâmica adquire formas de conhecimento que permite o pleno exercício da cidadania, do pensamento crítico e da inserção social e econômica.

A aprendizagem significativa é uma forma de ensino que possibilita o professor desempenhar um treinamento de autonomia; Ausubel defende que sem a edificação da autonomia no processo de ensino, essa aprendizagem não pode existir. Portanto, na perspectiva pessoal, um aluno autônomo obtém adaptar-se aos seus interesses e valorizá-los em simultâneo. Se tratando de um graduando, uma aprendizagem significativa pode criar sua própria identidade e também perceber como se aprende, como exemplo de características propostas através de um melhor planejamento, foco, objetivos/metas e avaliação (identificação de eventuais dificuldades), aumentando sua capacidade de adquirir novos conhecimentos (GAMELEIRA; BIZERRA, 2019).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo discutiu sobre o ensino superior e as contribuições da aprendizagem significativa para educação, assim tais argumentos possibilitaram conhecer as principais ideias e concepções de Ausubel que, por sua vez, reconhece a importância do professor elaborar uma prática de ensino voltado para compreensão de assuntos criando um elo na assimilação da temática trabalhada.

O ensino superior é um aprendizado que exigem conteúdos específicos, a Aprendizagem Significativa reconhece a importância do conhecimento prévio pré-existente pelo aluno, essa ação desempenha um conjunto de habilidades características que diferencia uma aprendizagem significativa, e não mecânica.

Os resultados desta pesquisa apresentam a fundamental importância no processo de aprendizagem no âmbito do ensino superior, tais conhecimento prévios

promovem um dinamismo atrelados aos novos saberes, essa ação é considerada como uma das condições para que a aprendizagem significativa possa acontecer.

Portanto, a aprendizagem significativa é o conhecimento prévio do aluno, devendo ser considerado para o desenvolvimento do processo educativo. Ausubel aborda a aprendizagem fazendo uma comparação entre o objeto de estudo com a aprendizagem por recepção, assimilação e interação do assunto abordado dando base para argumentação da Teoria da Aprendizagem Significativa.

REFERÊNCIAS

DARROZ, L. M.; ROSA, C.W; GHIGGI, C. M. Método tradicional x aprendizagem significativa: investigação na ação dos professores de física. **Aprendizagem Significativa em Revista**, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 70-85, 2015.

GAMELEIRA, S. T.; BIZERRA, A. M. C. Identificação de conhecimentos prévios através de situações-problema. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, v. 9, n. 2, p. 130-147, 2019.

GIL, A. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Atlas. São Paulo, 2010.

KLEINKE, R. C. M. **Aprendizagem significativa: uma pedagogia por projetos no processo de alfabetização**. 2003, dissertação (mestrado em engenharia de produção), Universidade federal de santa Catarina, Florianópolis.

MASETTO, M. T. Inovação curricular no ensino superior: organização, gestão e formação de professores. **Inovação no ensino superior**. São Paulo: Loyola, p. 15-36, 2012.

MOREIRA, M. A. MASINI S. F. E. **Aprendizagem Significativa: A teoria de David Ausubel**, Rio de Janeiro: Centauro, p. 17, 2006.

NEVES, S. et al. Aprendizagem significativa por descoberta: uma reflexão da problematização sob a abordagem de Ausubel. **CIAIQ**. v. 1, 2017.

PELLIZZARI, A. et al. Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel. **revista PEC**, v. 2, n. 1, p. 37-42, 2002.

PUHL, C. S. et al. As contribuições de David Ausubel para os processos de ensino e de aprendizagem/david ausubel's contributions to the teaching and learning processes. **Revista Dynamis**, v. 26, n. 1, p. 61-77, 2020.

SOUZA, S. C.; DOURADO, L. **Aprendizagem baseada em problemas (ABP): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo**. *Holos*, v. 5, p. 182-200, 2015.

VALADARES, J. A teoria da aprendizagem significativa como teoria construtivista. **Aprendizagem Significativa em Revista**, v. 1, n. 1, p. 36-57, 2011.

YOUNG DIGITAL PLANET. Educação no século XXI: **Tendências, ferramentas e projetos para inspirar**. São Paulo: Fundação Santillana, 2016.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL NO CONTEXTO HISTÓRICO, POLÍTICO E AS MUDANÇAS NA ATUALIDADE

LENILZA DA SILVA RAMOS⁹

Resumo

O presente artigo buscou um estudo concernente a evolução educacional brasileira no seu contexto histórico, político e suas mudanças significativas. O objetivo geral deste estudo é: Delinear sobre o contexto histórico, político e as mudanças da história da educação no Brasil.. Para a abrangência dos resultados, apliquei a pesquisa exploratória qualitativa, através de um levantamento bibliográfico, analisando textos de obras de autores sobre a temática em questão, entre eles: Carvalho (1990), Lopes (2016), INEP (1951 e 1971). Paulo Freire (1999), Saviani (2018). Entre as inúmeras informações deste estudo, observou-se que, para que aconteçam as mudanças nas práticas educativas, é importante a formação inicial e continuada no tocante a utilização dos recursos tecnológicos e para o favorecendo do aprendizado de forma significativa, esta mudança dará condições apropriadas para o processo de ensino e aprendizagem, entre outras discussões importantes.

Palavras-Chave: História. Educação. Processo. Histórico. Político

Abstract

This article sought a study concerning the Brazilian educational evolution in its historical and political context and its significant changes. The general objective of this study is: To outline the historical, political context and changes in the history of education in Brazil.. For the breadth of the results, I applied qualitative exploratory research, through a bibliographic survey, analyzing texts of works by authors on the theme in question, among them: Carvalho (1990), Lopes (2016), INEP (1951 and 1971). Paulo Freire (1999), Saviani (2018). Among the numerous information scans of this study, it was observed that, in order to make changes in educational practices, it is important to initial and continued training regarding the use of technological resources and to favor learning in a significant way, this change will give appropriate conditions for the teaching and learning process, among other important discussions.

Keywords: History. Education. Process. Historic. Political

⁹ Licenciatura Plena em Pedagogia UVA –UNAVIDA - Especialização em Psicopedagogia- CINTEP Mestranda em Ciência da educação- CECAP - E-MAIL eletrônico: lenilzaramos@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Os grupos escolares da educação do Brasil, por meio de diferentes histórias dos influentes educadores (as) no século XIX e XX, saem em defesa da educação, centrada em colocar em discussão as situações atreladas nos contextos sociais e políticas atribuídas à escola pública.

História da educação no Brasil, os desafios e as perspectivas da história da educação do século no XXI, sendo a autora organizadora da obra Lopes (2016), e dos autores: Oliveira & Corcetti, Roberti e Santana & Santana, (2016), Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-2017). Propõe pensar em mudança a partir, do contexto de crise, que estamos vivendo tenha-se a pretensão inserir o ensino EAD, no ambiente escolar. Salienta-se que tenha responsabilidade ao uso das tecnologias com total segurança, integrando os discentes, docentes e a comunidade escolar, tornando-se cidadão crítico ao conhecimento.

Portanto, este estudo embasou-se nas pesquisas de artigos do livro da História da Educação do Brasil e outros a fim de sustentar a ideia da Sendo assim, colheu-se o entendimento que o eixo temático do desenvolvimento da educação, deu-se com a implantação dos grupos escolares. Nessa luta pela educação, observou-se o quão fundamentais foram os influenciadores, na busca por políticas públicas, nas práticas educacionais “curriculares” e na luta pela educação. Além disso, notou-se a importância das educadoras nas práxis das práticas educativas e dos Professores investigadores como fundamentais na História de luta pelo avanço na Educação.

Entende-se então, que sempre houve desafios na Educação diante de um determinado cenário. Neste trabalho enfocou-se em analisar como o ambiente do passado da Educação Brasileira trouxe lutas atreladas as necessidades da época e conseqüentemente gerou avanços. Conforme a maioria desses desafios passados foram superados com muita luta e empenho dos envolvidos, assim reflete-se quais são os caminhos para melhoria da educação no Brasil? Sendo uns dos caminhos auxiliar-se na formação continuada professores da atualidade, no ambiente educativo, tanto interno e como externo, e, que contribua na integração do contexto educacional na sociedade. Assim afirma o autor:

Para isso acontecer é fundamental o aperfeiçoamento dos profissionais da educação, especificamente os docentes, bem como cursos de formação inicial e

continuada aos fundamentados com foco a educação 4.0. Esta implica numa ferramenta tecnológica que se baseia na organização estrutural da instituição de ensino.

Desta maneira, uns dos caminhos para que as escolas possam introduzir nas práticas educacionais, o uso da tecnologia alinhando-se a legislação nas metodologias ativa e colaborativa, Afim, com resultados destes estudos de pesquisa, de fazer, parte dessa “mudança” e que as instituições de ensino de enfrentar os desafios da atualidade, que estamos vivenciando. Nas perspectivas e que subsidiar os novos estudos ao ensino- aprendizagem dos discentes, professores e a comunidade escolar voltado o ensino EAD.

A metodologia utilizada para elaboração deste artigo foi realizada a pesquisa bibliográfica no livro, pautada em leitura e uma análise qualitativa dos principais conceitos do livro e artigos, pertinentes ao objeto de estudo.

REFERENCIAL TEÓRICO

Schaffrath, (2006). Saliencia que o contexto histórico, educacional, inicia-se, com o fim do período imperial, da primeira república no Brasil, que foram marcadas por um movimento intensivo de debates e iniciativas no âmbito da instrução pública na intervenção dos estados e também na criação da escola pública primária. Essa transformação neste período do Império para República percorreu o período da Primeira República (1889-1930), chegando até meados de 1940/50 como a organização pública responsável pela formação dos quadros de docentes no país (Na época ainda não existia investimentos em políticas públicas voltadas ao ensino público e a formação, com isso existia escassez na qualidade do ensino.

Melo & Ruckstadter, (2018). No que se refere a descentralização à responsabilidade de legislar a respeito do ensino primário, secundário e Normal, o que antes era incumbência das províncias com a proclamação da República, continuou sob competência das unidades da federação. Para Saviani

As investigações sobre as formas específicas que a educação assume em nível local são necessárias não apenas para conhecermos essas manifestações particulares. Na verdade, são uma exigência também para o conhecimento efetivo, isto é, para a

compreensão concreta da educação em âmbito nacional. (SAVIANI, 2010, p. 27).

É possível percebermos, a partir do argumento do autor, que as investigações de formas específicas elas são: Fundamentais não só ao conhecimento, também em outras singularidades, e também na formação, ou na discussão para a compreensão de forma concreta na educação ou seja algo primordial, nas características de seu desenvolvimento no âmbito nacional do período. Nesta perspectiva, é possível afirmar que:

A escola, como elemento chave desse processo, alinhava-se a um projeto político e ideológico que não demoraria a se tornar um projeto de realizações práticas através das reformas da instrução pública da década de 1890. (CARREIRA, 2016, p.50).

Diante deste processo, percebe-se que o projeto de realizações, poderia trazer, novas as práticas, por meio das reformas das práticas da instrução pública. Notadamente o estado de São Paulo, gerou diferença entre os demais estados brasileiros. Tal fator, possibilitou ainda que São Paulo, enquanto mais rico financeiramente, pudesse empreender pioneiramente suas reformas educacionais e se tornar referência para os outros domínios da federação (TANURI, 2000). Assim o autor menciona que o estado São Paulo foi o pioneiro nas reformas educacionais frente os demais.

Deu-se inicialmente na cidade de São Paulo, onde foram implantados os grupos escolares, a partir de 1890 e serviu de referência aos demais estados, que, ao seu modo e de acordo com suas condições financeiras, buscavam instalar este novo modelo de ensino primário, na organizando espaço - temporal com o mecanismo de vigilância e controle de modo a garantir o controle sistemático do trabalho das professoras e a disciplina dos alunos. Dessa forma, os grupos escolares no Estado de São Paulo foram criados em 1893. Neste período, define autora que:

Os grupos escolares trouxeram, em seu bojo, a necessidade de constituição e diferenciação de um espaço específico para o funcionamento da escola pública. Dada a relevância da escola primária, que ora se estabelecia no projeto modernizador republicano, considerou-se a necessidade de que a mesma fosse dotada de um prédio próprio, visto que se formulava uma nova “[...] configuração da escola como um lugar, situada em edifício próprio especialmente escolhido e construído para ela, dotando-a dessa maneira, de uma identidade” (Souza, 1998, p. 122. Apud LOPES, 2016, p.10.).

Na realidade, a proposta de grupos escolares, trouxeram uma diferenciação no andamento da escola pública, dada a relevância da escola primária, que ora se estabelecia no projeto modernizador republicano da época, no meado do século XIX, servia, sendo escola eficiente, separadas apenas para a formação das elites. No decorrer da história no Brasil, os grupos escolares passaram por uma organização, tendo um olhar para educação. Assim afirma o autor: “A escola primária republicana pôs em marcha uma organização racional do ensino na qual o emprego do tempo ganha relevância e significado” (SOUZA, 1998, p. 214). Onde veio a industrialização, com isso o emprego ganha relevância e significados, com isso, havia-se a necessidade que as pessoas tivessem uma formação.

Assim entendemos que o ensino ganha destaque, na organização do espaço com também na organização, no horário escolar era legitimado de uns dos eixos organizadores da rotina da comunidade envolvida, posto que fixava o tempo de trabalho e atividades pedagógicas, bem como os momentos destinados ao descanso, lazer e ociosidade. Além do mais, o tempo escolar se articulava com uma rede disciplinar, pois, “ele educa, modela e conforma, prestando-se aos desígnios da civilização” (SOUZA, 1998, p. 222).

No decorrer do tempo foram surgindo as mudanças, principalmente nesta década, assim afirma o autor: As reformas na instrução pública da década de 1890 no Estado de São Paulo normatizaram parte desse discurso. Inicialmente, a Constituição do Estado promulgada em 1891 estabelecia a liberdade de ensino e a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário dos 8 aos 12 anos de idade. (SOUZA, 1998, CARREIRA, 2016, p. 122). Por meio das reformas de instrução pública de 1891, aconteceu a promulgação da lei, estabelecia a liberdade do ensino no estado de São Paulo, naquela época, estabeleceu a liberdade de ensino primário e a gratuidade e obrigatoriedade para as crianças de 08 até 12 anos de idade.

Colheu-se com entendimento que os grupos escolares, símbolos de uma modernidade idealizada, recaíram a responsabilidade e a esperança de reconstrução social sendo a escola como fator de transformação social. De um lado, as possibilidades do discurso emoldurado em uma legislação pretensamente renovadora. De outro, os limites impostos pela complexa e excludente sociedade

que se configurava no Brasil da “República que não foi” (CARVALHO, 1990, p. 22, Apud. CARREIRA, 2016, p.58). A escola seria a esperança para a sociedade tornando o homem com conhecimentos, isso seria necessário a formação para um cidadão crítico do momento histórico, e não, que seja submisso e dependente ao outro, do outro lado, por causa dos limites de uma sociedade excludente, na qual caracteriza-se coletivamente que a república, era complexa, onde no momento a nova nação pretendia que acontecesse as mudanças.

No entanto, na década de 1920, após 1º guerra mundial, o país passou por transformações por meio das reformas paulistas dos grupos da época, era conhecido como escolas graduadas, o ensino esteve presente para as massas populares, foi marcado por intensas revoltas contra as oligarquias atrasadas que controlavam a política brasileira. Os efeitos destes aborrecia-se, resultava-se nas grandes greves operárias, os movimentos tenentistas de 1922 e 1924 e a eclosão da Revolução de 30. Esses movimentos que se tivesse repercussões, além do campo político e social, atingindo o princípio moral da educação nacional, sendo uns dos efeitos, desses movimentos dentro da educação foi o grande debate entre as Diretorias Gerais de Instrução Públicas e as Assembleias dos estados brasileiros.

Acesso ao curso superior, uma parte significativa das mulheres optavam por enfermagem ou pedagogia, por acreditarem que essas profissões seriam um prolongamento da rotina do lar, bem como, o cuidar do outro, algo bem visto na sociedade. Desse modo, nossa personagem estava fora dos parâmetros, pois, ao optar por uma profissão com predominância masculina fugia os padrões da época segundo o qual “a mulher ideal era definida a partir dos modelos femininos (SANTANA & SANTANA, 2016, p.93).

O que percebemos naquela época as mulheres, podia exercer as profissões acima dita, do contrário, era exercida apenas, os homens da época, as mulheres eram vistas, como do lar, de cuidar do outro, algo visto na sociedade. Por meio da pesquisa, explicita-se a brilhante atuação de ações de diversas mulheres, favorável as reivindicações feministas no campo da educação que já estavam acontecendo,

“As mulheres tiveram acesso às profissões liberais e conseqüentemente à independência econômica e a possibilidade de interferir no momento atual. A universidade foi mais importante do que a conquista do voto feminino”. (FREITAS, 2003.p.184).

O acesso as universidades para as mulheres foi algo marcante favoreceu o mercado de trabalho uma super independência econômica como também, isso foi uma das maiores conquistas da sociedade a liberdade feminina encorajou tantas outras mulheres, elas tornaram-se independente, em tempo desafiador, em uma profissão predominada para os homens, foi possível e estabelecer novos conceitos para atuação na sociedade.

Compreende-se que com os empenhos de vários defensores pela educação no âmbito educacional, o Brasil passou ter a primeira Lei de Diretrizes e de Bases - (LDB), foi criada em 1961, no ano de 1967 aconteceu a reforma no ensino superior, a reforma do ensino de 1º. e 2º. Graus. Nesta mesma época, as escolas Salesianas, integrar-se as escolas com modalidades de ensino diferentes e práticas didático-pedagógicas desenvolvidas por equipe de educadores de acordo com a visão humanista e cristã do sistema preventivo de educação, criado por Dom Bosco, e desse modo a atender as realidades das escolas Salesianas no Brasil. Assim diz a autora que:

A escola normal foi um espaço difusor do ser mulher, da educação feminina. As alunas recebiam a formação moral e religiosa conforme os padrões utilizados nos demais colégios das religiosas. No setor da instrução, eram seguidas as normas estabelecidas pelo Ministério da Educação. (LOPES, 2016, p.23)

Mostra-se que a escola normal foi um espaço onde tinha mais mulheres, e as alunas recebiam formação religiosas de acordo padrão da época. No setor das instruções eram seguidas as normas do ministério da de Educação. As mulheres educadoras enfiaram e envolveram aos sonhos de educação, no entanto que elas se faziam reivindicações diversas.

Para o bom desempenho da tarefa educativa, vista como crucial na disseminação do ideal cristão, as salesianas entendiam a qualificação do/a Professor/a como um elemento fundamental, o que justificava o encaminhamento de ações diversas destinadas a disponibilizar os saberes considerados necessários à formação das normalistas. As salesianas apresentavam sua visão de magistério – apoiada, por sua vez, na própria concepção de “educação integral”, sobre a qual duelavam com os escola novistas, integrando ciência e fé, razão e espiritualidade, amorevolezza/ bondade, (LOPES, 2016, p. 25)

Compreende-se que o ideal da escola Salesiana era qualificação dos profissionais como algo fundamental na comunidade educativa, os profissionais

tinham funções diferenciadas por meio das práticas curriculares, visam direcionar e organizar da unidade de trabalho educativa, considerando a função da instituição a qual se destina, E também as contribuições das educadoras na história das mulheres salesiana, como de outras, ocorreu mudanças significativas, por meio das práticas sociais e culturais, e fora capaz de quebrar tabus e contribuírem para mudança na sociedade, atual.

Assim entende-se que que tivemos ao longo da história na educação brasileira defensores pela Educação, podemos destacar a importância de Anísio Teixeira, o qual, ocupou a direção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) e, conseqüentemente, a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP). Por essas razões, optou-se por realizar um estudo que se dedicava ao período, constituiu-se na principal influência da referida revista.

Período da influência de Lourenço Filho (1944 a 1951); Período da influência de Anísio Teixeira (1952 a 1971), que será subdividido em dois: de 1951 a 1961, que é marcado pelo debate da LDB/61, e o de 1962 a 1971, que é marcado pela discussão da Reforma Universitária e do ensino de 1º e 2º graus; Período da busca de identidade que pode ser subdividido em quatro: o do fortalecimento do INEP como centro de documentação (1972 a 1975); o da tentativa de desmonte do INEP (1976 a 1980); o da aproximação da comunidade acadêmica (1980 a 1995); e o da transformação do INEP em agência de avaliação (1995 a 2013 10). CORCETTI, 2016, p.37)

Buscou-se mostrar-se nesses períodos, que o maior período da revista, foi a influência de Anísio Teixeira, marcado por vários debates como também, em um recorte temporal, que também viveu momento de transição o nacional-desenvolvimentismo e a ditadura militar, o qual, foi um referencial teórico na época.

Nos estudos focalizou-se a importância revista Brasileira de estudos pedagógicos no período com influência de Anísio Teixeira nos anos de (1952-1971). Podendo considerar que:

Além das publicações promovidas pela revista, Veiga (2007) afirma que a atuação do INEP destacou-se pelas seguintes ações: Campanha Nacional de Educação Rural (CNER, 1952), a Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino (Caldeme, 1953), a Campanha de Inquéritos e Levantamentos para o Ensino Médio e Elementar (Cileme, 1953), a Campanha Nacional de Educação de Adultos (1958) e a criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBEP, 1955), já mencionado anteriormente. (Oliveira & Corcetti, 2016, p. 38)

Destacou-se o Instituto Nacional Estudos Pedagógicos (INEP) nas suas ações de campanha de livro didáticos e manuais de ensino entre outras campanhas

já mencionadas pelas autoras. Sendo que no século XX no que se consta reconstrução em defesa da educação pública, pode-se destacar o período que Anísio Teixeira a frente a direção do Instituto Nacional Educacional de Pesquisa (INEP), e as suas contribuições, na educação e na cultura brasileira por meio do enfrentamento na defesa pela a educação pública no âmbito educacional, sendo que o tal, na década de 1960 teve-se as duas fases distintas: A primeira foi enfrentamentos de debates, em torno da Lei de Diretrizes e Base (LDB), a segunda pautava-se sobre as reformas educacionais, e a importância dos debates em torno da legislação educacional reside nas consequências de sua implantação e no que isto representava para a educação pública. Assim afirma, CORCETTI, p.37. Isso com relação à primeira Lei de Diretrizes e Bases promulgada no Brasil, Veiga (2007) afirma que:

Em 1947, com fundamento no preceito da nova Constituição que atribuía ao governo federal a competência para legislar sobre todos os níveis de ensino, o ministro da Educação e Saúde Pública, Clemente Mariani, instalou uma comissão para elaborar projeto de lei sobre as diretrizes e bases da educação brasileira. Devido a divergências de interesses entre os defensores da escola pública e os representantes das instituições de ensino privadas, o projeto tramitou durante 13 anos – só foi aprovado em 20 de dezembro de 1961 (VEIGA, 2007, p.284, Apud. OLIVEIRA e CORCETTI. 2016, p. 38.)

Neste sentido, como afirma o autor que houve uma instalação de uma comissão para elaboração do projeto de lei, assim entendemos que, Anísio Teixeira, foi um defensor do projeto, frente a educação pública e privada nas instituições. O qual projeto, tramitou durante 13 anos à aprovação da Lei de Diretrizes e Base (LDB).

Alinhando-se a legislação em vigor, no início da década em 1971, o Brasil passou ter a segunda Lei de Diretrizes e bases (LDB), e a terceira de 1996 vigora até os dias de hoje, passou a ser, a partir da Constituição de 1988. Um dos grandes avanços, para enfrentamento dos desafios do sistema educacional brasileiro. Percebe-se a obrigatoriedade do governo em garantir o atendimento de crianças entre zero e seis anos, a educação infantil passa a ser a primeira etapa da educação básica, seguida pelo ensino fundamental e ensino médio. Todavia, a aplicação da lei até o momento, necessitar, servia de modelo, para se ter um olhar para educação. Desse modo, verifica-se que na Lei de Diretrizes e Bases - LDB diz:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação

mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade Normal. .

Alinhando-se a legislação, a formação de docentes para atuação na educação básica nas redes de ensino deve-se criar condições de formação contínua de seus profissionais, com isso promovem melhoria na qualidade do ensino. “Ao mesmo tempo deverão criar condições de formação regular de seus profissionais, implicando-lhes chances de acesso à carreira como professores... (SILVA, 2005. p.29) ”. Desta forma, considera-se que a formação de profissionais da educação esteja interligada entre a teoria e prática. Deve-se ser considerado “a inter-relação não só legítima a ação das práxis como faz ecoar uma palavra que que conjuga ação e reflexão” (FREIRE, 2005, p.89). Fundamental produzirmos conhecimento nos ambientes educacionais, engajado no processo de mudança no ensino aprendizagem de forma lúdica, nas interpretações das relações sociais, culturais diversas.

Nesta perspectiva a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada no ano de 2017, as instruções no processo da construção de acordo 10 competências, sendo quatro das competências do documento trata a respeito da abordagem das tecnologias em sala de aula com o intuito de incitar a criticidade do aluno, assim como se constituir meio facilitador de acesso às informações, estimulando o educando a produzir conteúdo que o façam sujeito atuante no contexto em que vive. Assim afirma o autor que:

Com uso da tecnologia na prática pedagógica não deve ser realizada de maneira arbitrária, mas respeitando as necessidades que se apresentam no contexto escolar em questão, visto que a utilização desses recursos não é precisamente sinônimo de qualidade de ensino, como afirma LEITE (2010, p. 22)

Concorda-se com que diz do contexto escolar em questão, não devemos realizar algo de forma arbitrária, principal, no uso das novas tecnologias, requer-se repensar as práticas para que tenhamos a qualidade no ensino, evidencia-se a estrutura organizacional e educacional na interação dos discentes na construção do conhecimento, e que haja o planejamento adequado. Assim, vale ressaltar que por meio da “inclusão da tecnologia no cotidiano da escola parece imprescindível, entretanto ela por si só não é capaz de ser determinante para qualidade de ensino” (Alves. 2010.p.03). Precisa-se da corroboração.

Assim, destaca-se que o Brasil estava passando por um surto de desenvolvimento econômico que não significava a passagem direta para uma sociedade mais aberta e crítica. A postura crítica, ou seja, a transitividade crítica de Freire só poderia ser resultado da mudança econômica e do trabalho pedagógico crítico. “Não será, por isso mesmo, algo apenas resultante das modificações econômicas, por grandes e importantes que sejam. A criticidade, como a entendemos, há de resultar de trabalho pedagógico crítico, apoiado em condições históricas propícias.” (FREIRE, 2011, p.84, Apud. ROBERTI, p.130). No entanto compreende-se, diante de uma sociedade que estamos vivendo em uma transição de mudança, o processo de ensino-aprendizagem requer o auxílio aos professores para o desenvolvimento de potencialidades. Vejamos a seguir o que afirma Santos (2011) em sua explanação:

[...]. Para que ocorra uma mudança de concepção, faz-se necessário que os cursos de formação (inicial e continuada) de professores também ofereçam a esses profissionais orientações didático-metodológicas sobre as melhores formas de selecionar e utilizar recursos tecnológicos no processo educativo escolar. Os docentes precisam, pois, saber da existência das potencialidades possibilidades (vantagens) e limitações (desvantagens) desses e de outros recursos didático-pedagógicos para melhor ensinar, e assim ajudar os alunos a (re) construir novos conhecimentos úteis à sua aprendizagem e a sua vida pessoal e profissional. (SANTOS, 2011, p. 77).

Compreende-se para que aconteça as mudanças nas práticas educativas, são importantes que os profissionais tenham cursos de formação inicial e continuada, Nos manejos da utilização destes recursos, fazem-se necessários adequação a realidade do grau de conhecimentos dos discentes, no uso das tecnologias e a comunicação (Tic,s), utilizando os recursos tecnológicos, favorecendo o aprendizado de forma significativa, isso dando condições apropriadas no sistema educacional. Vejamos o que diz Martins, et al, nesta linha de pensamento:

A tecnologia na educação das crianças nas escolas promove uma inclusão digital, assim como a comunicação e o acesso à informação, servindo como instrumento de ensino pedagógico, melhorando o conhecimento e desempenho. É possível concordar que o apoio da tecnologia pode melhorar o sistema educacional. A adoção de novas tecnologias e recursos avançados pode trazer mais interações entre os alunos e o professor, além de possibilitar maior apoio ao docente despertando um maior interesse nos estudantes. (MARTINS, et al 2017, p. 34).

Para melhor compreensão da educação na escola sendo o local que proporciona inclusão, no acesso os instrumentos de ensino pedagógico, podemos

estimularmos por meio dos recursos utilizados, dessa forma, possamos melhorar as práticas educativas, no apoio das novas tecnologias, é preciso recriação de novas metodologias na interação entre professor e alunos na aula, buscando alternativas, para melhorar os desafios sistema educacionais, na atualidade. Assim afirma a autora que:

A interação é o elemento crucial do processo de aprendizagem. Daí as situações pedagógicas constituem por meio de trocas simbólicas, ou de trocas de significativos, entre sujeitos de diferentes níveis de desenvolvimento (OLIVEIRA, 2012.p.111).

Com isso, as interações nas aulas é um elemento essencial, sendo fundamental nas trocas de experiências, no que tratar-se ao uso os recursos tecnológicos, fazendo, por meio do aprender, aprender ao trabalhar com esses recursos, mostrando-se os pontos positivos e negativo em diferentes níveis de desenvolvimento, sabemos utiliza-los. Veja o que pensa autora:

Mas é certo afirmar que o professor jamais será substituído pelos recursos tecnológicos, é a atitude dele (dentre outros fatores) que poderá aperfeiçoar o ensino e melhorar a educação. No Brasil, várias ações estão sendo realizadas para que o acesso às tecnologias utilizadas na sociedade moderna seja possível para todos, contudo ainda há muito a ser feita. (ALVES, 2010 p.7).

No que se refere a autora, o professor da atualidade, jamais será substituído pelos recursos tecnológicos, que ele aprenda aprimorar o conhecimento para poder fazer por meio de práticas de estudo, e assim melhorar a educação, tornando-se o aluno o protagonista do conhecimento. Com isso, precisa-se envolvimento de políticas públicas atreladas a ações diversas no âmbito educacional, no acesso às tecnologias na sociedade moderna, e que isso, seja possível para todos. Caso contrário, não há mudança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se a partir das pesquisas estudadas diz a respeito, os desafios da educação brasileira se relacionam a organização do tempo e espaço. Naquela época os grupos escolares foram os grandes responsáveis pelas transformações

para a educação brasileira juntamente com os influenciadores, bem como as educadoras e também os professores investigadores.

Os estudos fizeram refletir sobre as conquistas adquiridas durante os séculos anteriores na educação brasileira após muitas lutas. Do mesmo modo, evidencia-se um grande desafio expressivo na atualidade, diante de uma crise sócio biológica mundial. Esta tem provocado muita tensão em vários segmentos da sociedade com a Pandemia do Corona vírus, o Convid 19, especialmente no âmbito da Educação. Mas tal qual superou-se vários desafios ao longo da História da Educação Nacional, pode-se também se inspirar nessas trajetórias vencidas como estímulo para enfrentar a realidade atual. Nesse contexto uma grande aliada para enfrentar-se esse desafio e investir na estrutura organizacional e educacionais com o foco a Educação EAD, e que isso, seja possível para todos. Caso contrário, não há mudança.

Deve-se investir na capacitação dos professores para que eles integrem às novas tecnologia com uma proposta de ensino com segurança, tratando de melhorar a didática e a prática pedagógica, a fim de usar os recursos tecnológicos. Sendo assim, é essencial o uso da metodologia ativa e colaborativa com intuito de melhorar o processo de Ensino-Aprendizagem. Contudo, existem barreiras para usá-las e para que elas sejam praticadas de fato. Um dos meios para sanar essas dificuldades são: Os cursos de formação inicial e continuada destinada aos profissionais da Educação, sendo que, ainda têm profissionais com a tecnofobia no uso de tecnologias.

REFRÊNCIAS

A tecnologia abre novas *possibilidades* em sala de aula em relação a ... 6. ed. Campinas: Papirus, 2010. LEITE, Lígia Silva (coord.). *Tecnologia educacional: descubra suas possibilidades na sala de aula*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: Educação é a base. Terceira versão. Ministério da Educação: Brasil, 2017.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: www.mec.gov.br, acesso em 17/04/2020

DE ALMEIDA MELLO, Maria Beatriz; RUCKSTADTER, Vanessa Campos Mariano. **Reformas da escola normal no Paraná na República Velha (1891-1930): mensagens de governo e relatórios da instrução pública.** *Revista Brasileira de Iniciação Científica*, v. 6, n. 3, p. 124-142, 2019. **Acesso em 09 de abril de 2020.**

De PC Alves - Artigos relacionados acesso dia 11 de abril de 2020 às 21:10

SILVA, Laís Marta Alves da. Saberes pedagógicos na formação de professores em São Paulo (1890–1920). 201

LEITE, Lígia Silva (coord.). **Tecnologia educacional: descubra suas possibilidades na sala de aula.** 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido.* Rio de Janeiro: Paz e terra, 2005

LOPES, Ivone Goulart, **História da educação no Brasil, Desafios e perspectivas,** Editora Atena, Curitiba, PR.2016.

MARTINS, Thiago Garcia; NOGUEIRA, Geisiane Françosa. **NOVAS TECNOLOGIAS APLICADAS AO ENSINO CONSTRUTIVISTA: uma aproximação à visão da Intel para a educação.** *Educere-Revista da Educação da UNIPAR*, v. 17, n. 1, 2017.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de (org). **O trabalho professor de educação Infantil.** São Paulo: Biruta.2012.

Roberti, Daniel Luiz Poio, **O CAPITAL-IMPERIALISMO COMO FORMA DE DISCURSO DOS EDUCADORES DO SÉCULO XX: O CASO DE PASCHOAL LEMME E PAULO FREIRE,** Editora Atena, Curitiba, PR.2016...

RIBEIRO, Lauro Luiz Gomes. *Direito educacional: educação básica e federalismo.* São Paulo: Quartier Latin,2009.

SANTANA, Rosemeire Siqueira & SANTANA, Josineide Siqueira, **MULHERES, EDUCADORAS E COM UMA FÉ DIFERENTE: OS ENCONTROS DE LAURA AMAZONAS E NEYDE MESQUITA.** Editora Atena, Curitiba, PR.2016

SANTOS, Marcos Pereira dos. **Recursos didático-pedagógicos na educação matemática escolar: uma abordagem teórico-prática.** Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda. 2011.

SILVA, Maria do Carmo da. **A Formação Profissional de Educação Infantil,** Universidade Federal da Paraíba, PB, 2005.

SANTOS, Marcos Pereira dos. **Recursos didático-pedagógicos na educação matemática escolar: uma abordagem teórico-prática.** Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda, 2011.

SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei. **História e história da educação: o debate teórico-metodológico atual**. Autores Associados, 2018

INCLUSÃO ESCOLAR: PERSPECTIVAS SOBRE A ESCOLA INCLUSIVA

MANASSES DUARTE DE SOUZA¹

RESUMO

O presente artigo busca apresentar considerações baseadas na inclusão de crianças especiais no ambiente escolar, intitulamos este como Inclusão Escolar: perspectivas sobre a escola inclusiva, pois avaliamos a necessidade de se reavaliar práticas, métodos e leis que garantem oportunidade e acesso dessas crianças na escola, e analisar como é realizada a formação do professor que trabalha com este processo. Sabemos que vivemos em um mundo onde a informação é rápida e precisa, assim devemos sempre estar atentos para aprimorarmos nossa prática acadêmica e oferecer um melhor conteúdo para nossas crianças, avaliamos que em nosso país ocorreram mudanças significativas no que diz respeito as oportunidades e garantias de nossas crianças na escola, sabe-se também que o professor tem um papel importante na educação de nossas crianças, assim é necessária a adoção de práticas que incluam e garantam a permanência de alunos com necessidades especiais na escola, pois a educação deve ser de qualidade e um direito de todas as nossas crianças. Para a confecção deste, foi realizada uma pesquisa teórico bibliográfica de cunho qualitativo, a fim de desenvolver um trabalho comprometido com a realidade atual das escolas públicas, assim, nos baseamos em autores como MANTOAN, 2005, FREIRE, 1999, CARVALHO, 1998, BUENO, 2003 a fim de se desenvolver um trabalho coeso e comprometido com a realidade atual.

Palavras – Chaves: Inclusão. Educação Especial. Ensino. Aprendizagem. Sociedade.

ABSTRACT

This article seeks to present considerations based on the inclusion of special children in the school environment. and analyze how the training of the teacher who works with this process is carried out. We know that we live in a world where information is fast and accurate, so we must always be attentive to improve our academic practice and offer better content for our children, we believe that in our country there have been significant changes regarding the opportunities and guarantees of our children at school, it is also known that the teacher has an important role in the education of our children, so it is necessary to adopt practices that include and guarantee the permanence of students with special needs at school, as education must be of quality and a right for all our children. For the preparation of this, a theoretical bibliographic research of qualitative nature was carried out, in order to develop a work committed to the current reality of public schools, thus, we based on authors

such as MANTOAN, 2005, FREIRE, 1999, CARVALHO, 1998, BUENO, 2003 in order to develop a cohesive work and committed to the current reality.

Key – Words: Inclusion. Special education. Teaching. Learning. Society.

INTRODUÇÃO

É de fundamental importância tratar da educação inclusiva e suas particularidades, pois em nosso país existe um grande número de crianças especiais, para tanto faz-se necessário conhecer as particularidades de cada indivíduo, analisar o seu cotidiano assim como a sociedade onde o mesmo está inserido, além de reconhecer os novos métodos para melhorar a relação existente entre discente e docente dentro da escola e própria comunidade.

No processo de inclusão devemos perceber que a própria expressão já traz consigo um pouco de exclusão, por isso, surge a necessidade dos profissionais da educação buscarem aperfeiçoamento de suas metodologias a fim de proporcionar uma educação igualitária a todos os alunos e de qualidade.

Em nosso dia a dia, constantemente somos bombardeados por uma imensa quantidade de informações positivas e negativas ao meio social, elas chegam seja por meio de pessoas ou por meio da mídia, novas tecnologias são lançadas no mercado, descobertas nas diversas áreas da saúde e educação, inovações que contribuem e não, na qualidade de vida de milhares de pessoas, influenciando direta e indiretamente a objetividade e a subjetividade dessas pessoas.

Algumas vezes não se tem tempo de se fazer uma análise dessas informações ou até mesmo compreender e refletir sobre todos esses acontecimentos que nos rodeiam, mas, na educação inclusiva é necessário essa reflexão diariamente, pois, todas essas novidades, teorias e concepções influenciam a vida escolar e o cotidiano de cada criança especial.

Na educação inclusiva, conhecer e compreender são de suma importância, pois se está trabalhando com seres humanos, que possuem sentimentos diferentes, que desejam conhecer, aprender, e veem de lugares algumas vezes desconhecidos e possuem histórias de vida e bagagem cultural, social e econômica distintas uns dos outros. Conhecer é colocar o pensamento diante de si mesmo, tal qual uma pessoa frente ao seu espelho. O ato de conhecimento leva o indivíduo aos caminhos e

surpresas do próprio pensamento, aos porquês que permitem identificar o seu próprio eu, e finalmente, analisar se combina com o seu pensamento e/ou se é simplesmente repetidor de ideias, pensamentos e teorias sobre as quais não se tem domínio e firmeza para se concluir algo.

Nas salas dos professores de nosso país, ouve-se falar da angustia e preocupação de incluir de forma verdadeira e eficaz a criança deficiente, o ensino escolar brasileiro tem diante de si o grande desafio de encontrar reais soluções que respondam a questão do acesso e da permanência dos alunos nas suas instituições escolares, o que deveria ser de forma natural, tranquila, vem ocorrendo de modo frustrante, coibindo a criança deficiente de estar no seu lugar de direito.

Apesar da resistência, cresce a adesão de redes de ensino, de escolas e de professores, de pais e de instituições dedicados a inclusão de pessoas com deficiência, o que denota o efetivo dessas novas experiências e, ao mesmo tempo, motiva questionamentos.

Este trabalho busca revelar a importância da inclusão escolar e da promoção dos direitos e deveres de cada indivíduo a fim de formar cidadãos conscientes e participativos na nossa sociedade.

Para a confecção deste, foi realizada uma pesquisa teórico bibliográfica de cunho qualitativo, a fim de desenvolver um trabalho comprometido com a realidade atual das escolas públicas, assim, nos baseamos em autores como Mantoan, 2005, Freire, 1999, Carvalho, 1998, Bueno, 2003 a fim de se desenvolver um trabalho coeso e comprometido com a realidade atual.

Portanto, se faz necessário tentar encontrar as possíveis e reais soluções para essa problemática, e buscar respostas concretas, na tentativa de incluirmos verdadeiramente os alunos deficientes no âmbito escolar.

1. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

É importante se fazer um levantamento histórico da educação especial no país para compreendermos como esses indivíduos eram tratados pelas famílias, pela escola e pela própria sociedade, assim introduzimos uma afirmativa de Bueno, 2003, que revela:

O marco no Brasil da educação especial foi a criação do imperial instituto dos meninos cegos e do instituto dos surdos-mudos, na cidade do Rio de Janeiro, na década de 50, foi no período Imperial iniciou-se o tratamento de doentes mentais em hospitais psiquiátricos, BUENO, 2003, P.16.

Observa-se que as pessoas com necessidades especiais eram tratadas como doentes e não participavam das ações desenvolvidas pela sociedade, percebe-se que seus direitos eram negligenciados, eis que surge a necessidade da criação de leis que possam garantir melhorias a estes indivíduos.

Após a proclamação da República, criaram-se novas preocupações com a educação especial, contudo, de forma ainda um pouco lenta, pode-se observar que este processo aconteceu não apenas com a educação especial, entretanto, com a educação brasileira em geral.

Neste período, a rede pública escolar se preocupará com a deficiência mental, decorrência da influência por parte da psicologia que passou a influenciar nos processos de ensino. Este fato pode ser verificado, em São Paulo, com a criação do Laboratório de Pedagogia Experimental, na Escola Normal de São Paulo em 1913 (PESSOTTI, 2005, p.7).

Assim, nota-se que um novo olhar sobre a educação começará a despertar, e que a educação inclusiva teria mais espaço, o que iria garantir melhorias na qualidade de vida desses indivíduos de acordo com Jannuzzi, 2002:

Na década de 1920, foram realizadas várias reformas na educação brasileira, influenciadas pelo ideário da Escola Nova, para isso, vários professores psicólogos europeus foram trazidos para oferecer cursos aos educadores brasileiros, influenciando os rumos da Educação Especial no nosso País, e em 1929, chegou a Minas Gerais a psicóloga russa Helena Antipoff, responsável pela criação de serviços de diagnóstico, classes e escolas especiais, que fundou em 1932 a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais para atender os deficientes, vale lembrar que essa psicóloga contribuiu para a formação de um número significativo de profissionais que, mais tarde, foram trabalhar na área da Educação Especial pelo país (JANNUZZI, 2002, p. 17).

Nessa perspectiva Lemos (2001) afirma que “a partir do trabalho de Helena Antipoff, reproduziu-se pelo país as Sociedades Pestalozzi, com intercâmbio entre si e que se uniram para a criação, em 1971 da Federação Nacional das Sociedades Pestalozzi do Brasil”, sendo que em 1967, a Sociedade Pestalozzi do Brasil, já contava com 16 instituições por todo o país.

Criada em 1954, a associação de pais e amigos dos excepcionais já contava também com 16 instituições em 1962. Nessa época, foi criada a federação nacional das APAES (FENAPAES) que, em 1963, realizou seu primeiro congresso (mendes, 2005, p. 20).

Foi a partir dos anos 1950, mais especificamente no ano de 1957, que o atendimento educacional aos indivíduos que apresentavam deficiência, “Foi assumido explicitamente pelo governo federal em âmbito nacional com a criação de campanhas voltadas especificamente para este fim” MENDES, 2005, p. 48, ainda no período militar ocorreu o desenvolvimento da estrutura na rede particular de atendimento ao excepcional, deixando-as cada vez mais relevante dentro do contexto da educação inclusiva.

Em 1969, havia mais de 800 estabelecimentos de ensino especial para deficientes mentais, um grande avanço para nossa sociedade, cerca de o quádruplo de vezes a mais em relação ao número existente no ano de 1960.

Enquanto que, na década de 1970, observa-se nos países desenvolvidos amplas discussões e questionamentos sobre a integração dos deficientes mentais na sociedade, no Brasil acontece neste momento a institucionalização da Educação Especial em termos de planejamento de políticas públicas com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973. A finalidade do CENESP era “promover, em todo território Nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais” (MAZZOTTA, 2006, p.55).

A esse respeito segundo Nunes e Ferreira (1994), no período compreendido entre 1976 e 1981, houve uma crescente mobilização para conscientizar a sociedade e os mais variados segmentos de toda a população para o “Ano Internacional das Pessoas Deficientes”, em 1981.

Por ocasião do Ano Internacional das Pessoas Deficientes, realizado pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 1981, quando o Ministério da Educação recomenda a participação ativa das organizações não governamentais no processo de “integração social”, praticamente lhes delegando a responsabilidade de desenvolvimento de oficinas de produção. (SILVA apud MAZZOTTA, 1999, p.52).

Pode-se observar que este fato foi de grande importância social, por marcar a participação e conscientização da sociedade no processo de inclusão, observou-se ainda uma evolução considerável nos dados fornecidos pelo Ministério da Educação sobre o atendimento especializado (BRASIL, 1991).

Como resultado dessa participação e organização da sociedade brasileira democrática surgiu a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do adolescente (ECA), segundo Code (2006, p. 23): “A Constituição Federal de 1988,

em seu artigo 208, estabelece a integração escolar como preceito constitucional, preconizando o atendimento aos indivíduos que apresentam deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”, esta por sua vez proporciona o acesso de crianças com necessidades especiais na escola.

É importante que a sociedade perceba a importância da promoção dos direitos das pessoas com necessidades especiais, para que as mesmas possam fazer uso dos espaços sociais, há também de se ter educadores verdadeiramente capacitados para atender de forma mais abrangente a diversidade educacional existente na população brasileira.

2. NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

A educação inclusiva diz respeito ao direito à educação e, conforme MANTOAN (2004) deve buscar-se em princípios tais como a preservação da dignidade humana, a busca de identidade e o exercício de cidadania.

Segundo MATARAZZO (2009), é preciso refletir sobre os fundamentos da educação inclusiva, procurar saber e repensar o modo de funcionamento institucional, hoje pautado na lógica da exclusão em favor da inclusão, assim se faz necessário uma educação inclusiva que contemple as necessidades dos alunos, que esteja diretamente favorável a inclusão.

Conforme consta na Cartilha da Inclusão dos Direitos das Pessoas com deficiência, para se ter realmente uma escola democrática, é preciso criar uma nova ordem social, pela qual todos sejam incluídos no universo dos direitos e deveres. Mantoan (2005) nos revela que:

Para haver um projeto escolar inclusivo são necessárias mudanças nas propostas educacionais da maioria das escolas, uma nova organização curricular idealizada e executada pelos seus professores, diretores, pais, alunos e todos os que se interessam pela educação na comunidade onde está a escola, Mantoan, 2005, p. 80.

Ainda nesse sentido destacamos Fontana (2000), que afirma:

A inclusão é uma possibilidade que se abre para o aperfeiçoamento da educação escolar e para o benefício de todos os alunos com e sem deficiência; ensinar é marcar um encontro com o outro, e a inclusão escolar provoca, basicamente, uma mudança de atitude diante do outro, esse que é alguém especial e que requer do educador ir além, Fontana, 2005, p. 56.

É necessário que os profissionais da educação questionem algumas questões, para compreender que a inclusão das pessoas com necessidades educativas especiais em sua comunidade escolar, depende de como essas necessidades educativas especiais são analisadas.

Sendo assim, entende-se que:

A educação inclusiva tem sido conceituada como um processo de educar conjuntamente de maneira incondicional, nas classes do ensino regular, alunos ditos normais com alunos deficientes ou não, que apresentam necessidades educativas especiais. A inclusão beneficia a todos, uma vez que sadios sentimentos de respeito à diferença, de cooperação e de solidariedade podem se desenvolver. (BRASIL, 1999, p.38)

A partir desta ideia compreendemos que as necessidades educativas especiais se tornam um termo abrangente, que implicam não apenas a alunos com deficiências profundas, mas, todos aqueles que, ao longo da vida, possam vir a ter necessidade de apoio.

Nesta perspectiva segundo Bueno (1999):

É preciso desvincular o aluno portador de necessidades educativas especiais do conceito de doença permanente, e a situá-lo numa realidade educativa em que se considerem as causas, não do ponto de vista orgânico, mas do ponto de vista interativo: não centrada exclusivamente nas suas deficiências, mas, também, nos recursos educativos disponíveis, (BUENO, p. 68, 1999).

Percebe-se que é necessário que a sociedade perceba que os indivíduos com necessidades educativas especiais, como mais um discente que requer uma atenção diferenciada, por parte dos professores e da escola e, não criar as dificuldades na execução de atividades com esses alunos, criando-se barreiras e gerando mais problemáticas, é necessário se criar condições e oportunidades para que os alunos se estimulem e possam se desenvolver.

Avaliando as necessidades educacionais percebe-se que a sociedade precisa respeitar os espaços, garantir os acessos, pois é necessário que as pessoas com necessidades especiais tem seus direitos garantidos e participem das ações sociais ativamente.

Segundo Reis (2007, p. 45) afirma que:

O aluno portador de necessidades especiais é um indivíduo que apresenta dificuldades de aprendizagem correspondentes à idade, maturidade e desenvolvimento físico, que gera insucessos no processo de sistematização dos conteúdos, esse aluno necessita de um complemento educativo

adicional e diferente, com o objetivo de promover o seu desenvolvimento e a sua aprendizagem, utilizando todo o seu potencial: físico, intelectual, estático, criativo, emocional, espiritual e social, para que ele possa viver como cidadão válido, autônomo e ajustado, (Reis 2007, p. 45).

Percebe-se assim que alunos com necessidades especiais, são estão diretamente ligadas a deficiência física ou intelectual, e qualquer pessoa em um dado momento da sua vida pode necessitar de um apoio para realizar determinadas atividades, e superar adversidades que se apresentem ao longo de sua aprendizagem.

Para Mantoan (2005, p. 47) afirma que:

Para distinguir as causas das necessidades educativas especiais, precisa-se averiguar qual a natureza da necessidade, isto é, se esta é esporádica ou se é permanente, ou ainda se são ligeiras, médias ou profundas, quando nasce uma criança deficiente, as pessoas tendem a mudar os seus comportamentos, tornando a entrada na escola uma das situações mais difíceis para estas crianças, (Mantoan, 2005, p. 47).

A partir de então percebemos a importância de a entrada na escola ser prevista o mais cedo possível, diante deste contexto é preciso que a abordagem da problemática da deficiência seja mais positiva em termos de direitos humanos.

Pois devemos sempre buscar assegurar o direito à igualdade de oportunidades educacionais, assim, é necessário que todas as ações que apontem para a inclusão da pessoa com necessidades especiais no ensino regular, sejam bem planejadas e estruturadas, para que os direitos dessa pessoa sejam respeitados.

3. INTEGRAÇÃO OU INCLUSÃO NA ESCOLA

Para iniciarmos este tópico revelamos a Política de Educação Especial, 1994, que afirma:

A integração é um processo dinâmico de participação das pessoas num contexto relacional, legitimando sua interação nos grupos sociais. A integração implica em reciprocidade. E sob enfoque escolar processo gradual e dinâmico que pode tomar distintas formas de acordo com as necessidades e habilidades dos alunos. Sob o enfoque psicossocial, a integração representa, portanto, uma via de mão dupla, envolvendo os portadores de deficiência e a comunidade das pessoas consideradas normais (BRASIL, 1994 p. 18).

Nesta perspectiva, todas as providências, na busca da integração na escola, não podem ser da iniciativa dos educadores especializados, segundo Pereira (2000), “a integração não permite a mudança da escola como um todo, ao contrário, quem muda é o aluno para adaptar-se às suas exigências, a forma em que está organizada”, nesse sentido, não se questiona sobre o papel e a função da escola, pois é ela quem dita o modelo que o aluno deve seguir.

Já a educação inclusiva é uma proposta de tornar a escola acessível, garantindo a participação de todas as pessoas. Bueno (2007. p. 39) afirma que, “a inclusão considera a inserção de alunos por meio de outro ângulo, isto é, aquele que reconhece a existência de inúmeras diferenças (pessoais, linguísticas, culturais, sociais etc.)”. Ao reconhecê-las, mostra a necessidade de mudança do sistema educacional que, na realidade, não se encontra preparado para atender a esses educandos.

A inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um (MANTOAN, 2005, p.67)

Percebe-se que a inclusão é necessária, e existe a necessidade de se pensar em um modelo educacional que contemple a inclusão de novos alunos com necessidades específicas, assim entendemos que temos de ir muito além de simples recursos didáticos na escola, há também a necessidade de se ter educadores verdadeiramente capacitados a atender de forma mais abrangente a diversidade educacional existente na população escolar. Segundo Freire, 1999:

Ensinar é marcar um encontro com o outro e inclusão escolar provoca, basicamente, uma mudança de atitude diante do outro, esse que não é mais um indivíduo qualquer, com o qual topamos simplesmente na nossa existência e/ou com o qual convivemos um certo tempo de nossas vidas. Mas alguém que é essencial para nossa constituição como pessoa e como profissional e que nos mostra os nossos limites e nos faz ir além (FREIRE, 1999 p. 69).

Assim, entendemos que a inclusão passa a se constituir como um movimento que visa à transformação da sociedade, em um debate acerca da inclusão de alunos com necessidades educativas especiais tem levado a muita discussão e levantado algumas polêmicas.

3.1 INCLUSÃO: CONVIVER E SABER RESPEITAR AS DIFERENÇAS E NÃO GERAR DESIGUALDADES

Podemos perceber que o atual sistema de educação do Brasil está sendo forçado a ser repensado em vista de mudanças estruturais, esse fato, entretanto, implica em reavaliar as mais inúmeras questões que deverão alterar o percurso dos diferentes níveis no âmbito do ensino.

Diante dos desafios enfrentados no cotidiano escolar, é possível perceber o crescente interesse na ideia da inclusão educacional, no entanto, esta área permanece confusa quanto às ações que precisam ser realizadas para que a política e a prática avancem, pois, a constituição garante os direitos de todos os indivíduos, porém as leis vigoram apenas no papel esbarrando na prática escolar que fica parada.

A sociedade vive um momento relativamente novo com relação à era da informação na globalização, da qual fala Castells (2008, p. 25) e, segundo o autor, “É possível maior volume de troca e fornecimento de informação em uma sociedade em rede”, assim, percebemos essas mudanças socioculturais têm sido significativas nas questões das diferenças entre os sujeitos e o conjunto de implicações decorrentes delas.

Segundo BUENO, 2008:

A educação inclusiva é uma proposta de aplicação prática ao campo escolar, entretanto ela não pode ser reduzida a errônea crença de que para implementá-la basta colocar crianças, jovens ou adultos com necessidades educacionais especiais em escolas regulares ou nas classes comuns, nesse aspecto, nossas observações mostraram que é necessário levar em conta que há um amplo movimento pela inclusão por parte de famílias, intelectuais, sujeitos escolares, (BUENO, 2008, p. 94).

Podemos assim constatar que a entrada e permanência de alunos com deficiência nas escolas regulares é um grande desafio, não saber como lidar diante de tal situação é maior reclamação por parte dos docentes, pois, evidencia-se a falta de formação adequada ou qualificada desses profissionais.

A educação inclusiva deve ser orientada pelos princípios dos direitos humanos, assim como pelas propostas pedagógicas de cada instituição de ensino, onde todos podem aprender eliminar os preconceitos e desvantagens existentes em nossa sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos neste trabalho abordar a inclusão escolar, assim como compreender o que são deficiências, algumas leis que garantem melhorias para indivíduos especiais, e discutir um pouco sobre a participação da escola e da família no processo de ensino e aprendizagem, assim como analisar os profissionais da educação.

A partir do levantamento teórico realizado percebeu-se que a inclusão nos faz pensar profundamente sobre o mundo em que vivemos, aprender é uma ação humana individual, são as diferentes ideias, opiniões e níveis de compreensão que enriquecem o processo de aprendizagem sempre reconhecendo e valorizando as diferenças.

A Educação Inclusiva representa uma aposta pela igualdade e a não discriminação ao garantir para todos, igualmente, o ingresso educacional, no sentido de participar e de ser igual no tocante aos deveres e direitos, diminuindo diferenças e contribuindo para a eliminação de preconceitos, esse é um processo que se desenvolverá a partir de desafios a fim de satisfazer as necessidades de aprendizagem de todos os educandos em escolas de ensino regular.

O espaço escolar precisa se configurar em um lugar onde os alunos com necessidades especiais possam desenvolver a sua autoconfiança para que possam falar sobre suas necessidades de maneira independente, sem que outra pessoa diga isso por elas, construindo um futuro dentro de suas ocupações sociais, juntamente com seus colegas, e os profissionais da educação assim como a família devem fazer parte diretamente deste processo, nota-se que existem atitudes discriminatórias que ainda persistem na sociedade devido à falta de informação e a pouca convivência com o diferente.

A resposta educativa à diversidade e a igualdade em educação é, sem dúvida, um dos desafios mais importantes da atualidade. Tornar a inclusão algo concreto, é realmente um grande desafio, pois não se trata de mudar a concepção de sociedade, humanística, de educação e de escolas, mudanças essas que não são tão simples e fáceis já que as pessoas beneficiadas foram historicamente injustiçadas, marginalizadas e excluídas da sociedade, e, em consequência, da escola, pois para se alcançar os objetivos da prática educativa requer mudanças nas

concepções, nas atitudes e no envolvimento de todo o quadro docente e, principalmente das instituições governamentais, em âmbito de políticas sociais e econômicas, fazendo com que a realidade do princípio da educação seja, realmente, responsabilidade de todos.

Possíveis sucessos ocorrerão se forem potencializadas habilidades, apresentar possibilidades e desenvolver às pré-disposições dos alunos, onde esses sabem algumas coisas, que todos podem aprender mais no tempo e do jeito que lhe são próprios, mesmo com o respaldo legal, observam-se que o sistema educacional ainda não está estruturado para um serviço educacional totalmente especializado, as pessoas portadoras de necessidades educativas, principalmente no sistema público de ensino, e a inclusão deve ser um motivo que força o aprimoramento da capacitação profissional dos professores em serviços e que questiona a formação dos educandos.

Percebemos então que a inclusão é um movimento amplo, que leva em conta não apenas o portador de necessidades educativas especiais, mas considerando também às diferenças individuais, direitos e deveres dos cidadãos, e faz-se necessário pesquisar e discutir sobre o assunto, onde é preciso que os professores se conscientizem de seu importante papel neste processo. Cabe a estes, de ensino regular como do ensino especial, aplicarem os conceitos de forma científica, para a partir deles tentarem promover a inclusão das pessoas com necessidades educativas especiais no ensino regular.

REFERENCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). **NBR – ISSO 8402**. Rio de Janeiro, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais**. Brasília/DF: MEC, SEF, 1998.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Atlas, 1988.

_____. **Secretaria da Educação Especial**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE/CEB, 2001.

_____. **Ministério da Educação.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

_____. **Ministério da Educação.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971.

_____. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial.** Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. **Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental.** Secretaria de Educação Especial. Parâmetros Curriculares Nacionais/ Adaptações Curriculares. Brasília: MEC, 1997.

_____. **Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental.** Secretaria de Educação Especial. Parâmetros Curriculares Nacionais/ Adaptações Curriculares. Brasília: MEC, 1999.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei nº 8069/90 de julho de 1990. São Paulo: Cortez.

_____. **Ministério Público Federal.** O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular. Ministério Público Federal: Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (Orgs.). 2ª ed. ver. e atualiz. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente.** São Paulo: Educ, 2003.

CARVALHO, R. E. **Temas em educação especial.** Rio de Janeiro: WVA, 2006.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** A era da informação: economia, sociedade e cultura. Vol I. Tradução de Roneide Venancio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

COLL, César, PALACIOS, Jesus, MARCHESI, Álvaro. **Desenvolvimento Psicológico e Educação.**V.3 Artmed. Porto Alegre, 2005.

CORDE. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais.** Brasília: CORDE, 2006.

CORREIA, L. M. **Alunos com necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares.** Porto: Porto Editora, 1ª. Edição, 2007.

DAVIS, C.; OLIVEIRA, Z. M. R. **Psicologia na educação.** São Paulo: Cortez, 2003.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre princípios, política e prática em educação especial.** Conferência Mundial de Educação Especial. Salamanca: s/ed., Junho de 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 32. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Edição especial Proneira. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GÓMEZ, A. P. **O pensamento prático do professor**: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (org). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992. JANNUZZI, G. A luta pela educação do deficiente mental no Brasil. Campinas/SP: Editores Associados, 1992.

LEMOS, E.R. **Educação de Excepcionais** – Evolução História e Desenvolvimento no Brasil. Tese de Livre – Docência, UFF, 2001.

MACEDO, L. & AMARO, D. G de. **Da lógica de exclusão à lógica da inclusão**: reflexão sobre uma estratégia. – PUC – Minas, Belo Horizonte, 2001.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2004.

MANTOAN, M. T. E. **Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais**. São Paulo: Scipione, 1988.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar de deficientes mentais**: que formação para professores? In: MANTOAN, Maria Teresa Egler.(org.) A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon; SENAC, 2005.

MAZZOTTA, M. J. da S. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2006.

MEIRA, Ana Marta Goelzer. **Contribuições da psicanálise para a Educação inclusiva**. In Escritos da Criança.Centro Lydia Coriat – V.6 Porto Alegre, 2001.

MENDES, E. G. **Bases históricas da educação especial no Brasil e a perspectiva da educação inclusiva**. 2005.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2006.

PERRENOUD, P. **Seminários Internacionais de educação**: competências na educação. Curitiba: maio, 2004.

PESSOTTI, I **Dados para uma história da psicologia no Brasil**. São Paulo: Psicologia, vol. 1, ano 1, n. 1, pp. 1 a 14, 2005.

REIS, R. A. **Por uma escola diferente**. *Presença Pedagógica*, v.5, n.30, p.74 – 79, nov/dez. 2007.

STAINBACK, S., STAINBACK, W. **Inclusão, um guia para educadores**. São Paulo: Artved, 2004.

UNESCO/ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA DA ESPANHA/CORDE:
**Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas
Especiais. Brasília: 1994, p.10.**

INOVAÇÃO NA PRÁTICA DO ENSINO SUPERIOR: CONTRIBUIÇÕES PARA O PROCESSO DE ENSINO INTERDISCIPLINAR

Ana Maria Pereira da Silva Souza¹⁰

RESUMO

O presente estudo visa discutir sobre inovação na prática do ensino superior e as contribuições para o processo de ensino interdisciplinar. Tal inovação é uma ação necessária nas práticas pedagógicas e, a partir disso, percebe-se a importância de promover o engajamento dos professores sobre um ensino interdisciplinar e, ao mesmo tempo inovador. Caracteriza-se como Revisão de Literatura e possui caráter exploratório e descritivo. Como objetivo busca refletir sobre a importância da interdisciplinaridade no processo ensino-aprendizagem no Ensino Superior, assim como, compreender os mecanismos da inovação, na prática de ensino e descrever sobre a necessidade de explorar uma prática de ensino inovadora agregando a teoria e prática. Resultados demonstram que os diálogos sobre inovação na prática de ensino precisam ser ampliados envolvendo os docentes, com a finalidade de implementação no Ensino Superior, diante disso, compreendemos a necessidade de novos olhares pedagógicos para o ensino universitário, visando à importância de práticas pedagógicas diferenciadas, que sejam inovadoras e de ações que potencializem o estímulo e encorajamento acadêmico. O uso tecnológico é necessário para o campo do ensino/pesquisa. Nisso, o professor é um professor capaz de usar suas habilidades teóricas e científicas para propor um método de ensino interdisciplinar e inovador.

Palavras-chave: Inovador. Interdisciplinar. Ensino. Superior.

ABSTRACT

This study aims to discuss innovation in the practice of higher education and the contributions to the interdisciplinary teaching process. Such innovation is a necessary action in pedagogical practices and, from that, it is perceived the importance of promoting the engagement of teachers on interdisciplinary and, at the same time, innovative teaching. It is characterized as a Literature Review and has an exploratory and descriptive character. The objective is to reflect on the importance of interdisciplinarity in the teaching-learning process in Higher Education, as well as to understand the mechanisms of innovation in teaching practice and describe the need to explore an innovative teaching practice, adding theory and practice. Results demonstrate that the dialogues about innovation in teaching practice need to be expanded involving teachers, with the purpose of implementation in Higher Education. Given this, we understand the need for new pedagogical perspectives for

¹⁰ E-mail: euanamaria45@gmail.com -Graduada em Licenciatura em Português pela Universidade Estadual Vale do Acaraú- CE. Especialista em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa pelo Centro Universitário-UNIESP, Língua, Linguagem e Literatura pelo Centro Integrado de Tecnologia e Pesquisa-CINTEP e Mestre em Ciências da Educação pelo Instituto Superior de Educação – ISCECAP.

university education, aiming at the importance of differentiated pedagogical practices, that are innovative and actions that enhance academic stimulation and encouragement. Technological use is necessary for the teaching / research field. In this, the teacher is a teacher capable of using his theoretical and scientific skills to propose an interdisciplinary and innovative teaching method.

Keywords: Innovative. Interdisciplinary. University. education.

1 INTRODUÇÃO

Atualmente inúmeras mudanças vêm acontecendo no âmbito acadêmico, propostas de ensino diferenciadas, a proposta de ensino exige uma dinâmica renovadora e embasadas na interdisciplinaridade ganha espaços nas universidades, principalmente nas instituições privadas.

Buscando alcançar um público acadêmico que adquira um maior nível de conhecimento científico, as universidades encontram-se cada vez mais exigente na contratação de profissionais docentes que possam desenvolver uma prática de ensino que estimule maiores reflexões e relacionem a teoria e a prática no mesmo processo de aprendizagem (PEREIRA et al., 2015).

Nesse sentido, a prática de ensino exerce uma influência importante no momento da escolha dos alunos pela instituição de ensino, assim cada universidade apresenta sua grade curricular argumentada por ações multifacetadas que envolvem o ensino superior proporcionado uma competitividade existente no campo da educação (SOUZA et al., 2012).

O termo referente a inovação pode ser entendido como mudanças significativas ou mudanças intensas nas estruturas do ensino. Pensando em um ensino inovador podemos destacar o ensino remoto que é desenvolvido com inúmeros programas e recursos que possibilita o aluno a resolver um problema com criatividade e simplicidade. Alonso (2016) assegura que, todo país foi surpreendido com a necessidade eminente de migrar as aulas presenciais e adaptar-se ao ensino com uso de instrumentos tecnológicos, apesar do progresso mundial das redes sociais e todos mecanismos usados sobre a tecnologia, ainda pegou muitos professores despreparados para assumir um ensino online por ser uma ação diferenciada da prática de ensino.

A atuação do professor do ensino superior não determina apenas capacitar os acadêmicos para novas conquistas profissionais, muitas vezes a prática de ensino estimula o aluno a tornar-se empreendedor. O empreendedorismo é uma ação que promove um estímulo e motivação para o indivíduo empregar ideias, projetos, ou qualquer tentativa de criação de um novo negócio, que possa gerar uma nova iniciativa, o ensino inovador consegue despertar o aluno de adquirir conhecimentos necessários para idealizar e até prover benefícios lucrativos numa simples aula, mas que seja realizada de forma dinâmica e interdisciplinar (JÚNIOR et al., 2018).

Outro exemplo bastante pertinente nesse contexto é o uso da interdisciplinaridade no ensino superior, o professor que destaca a competência de estabelecer um elo em diferentes campos de conhecimentos sem perder o raciocínio pode facilmente desenvolver uma aula enérgica e atraente. As metodologias ativas é uma proposta que consegue alcançar espaço significativo no processo de ensino, pois o docente uma prática de ensino que dar condições do aluno criar experimentações, aulas de campo, entre outros aspectos que favorecem a aprendizagem acadêmica desses alunos (OLIVEIRA et al., 2019).

A importância desse estudo é despertar o professor do ensino superior a desempenhar uma prática de ensino que possa, criar um elo em diferentes áreas de conhecimentos, através de uma prática inovadora que resulte em novas habilidades e competência acadêmica, estabelecendo uma ponte entre a teoria e a prática, interligando a ciência, novos saberes científicos e experiências sobre o processo de aprendizagem. Diante disso, a pesquisa busca responder a seguinte questão: O ensino interdisciplinar é um mecanismo necessário para o professor desenvolver um ensino inovador?

O método caracteriza-se como Revisão de Literatura e possui caráter exploratório e descritivo (GIL, 2010).

Como objetivo busca refletir sobre a importância da interdisciplinaridade no processo ensino-aprendizagem do Ensino Superior, assim como compreender os mecanismos da inovação na prática de ensino e descrever sobre a necessidade de explorar uma prática de inovadora agregando a teoria e prática.

3 PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR

O processo de mudança ao qual vivemos na educação é marcado por ideias, propostas, métodos e entendimentos diversificados empregados no processo de ensino, o professor do ensino superior exerce um papel importante, principalmente porque sua atuação é mediada para acadêmicos que domina o acesso tecnológico, tornando-os mais rápida a busca de informações sobre determinados assuntos em sala de aula, com isso, essa prática demanda estratégia para prática de ensino visando promover um aprendizado eficiente (CARDOSO; FIGUEREDO, 2013).

A prática de ensino é uma ação que requer competência, habilidade e dinamismo, essas questões são essenciais para estabelecer uma aula estimulante e que desempenhe uma aprendizagem de qualidade. Nesse sentido, por ser um ensino superior, o professor precisa criar um ambiente na qual a interação possa ser atribuída sobre uma comunicação clara e objetiva, logo, aula diversificada envolvem técnicas e métodos utilizados para melhorar a apresentação do conteúdo apresentado, como argumenta Castanho:

Precisamos pensar a universidade para os atuais e desafiadores tempos. É preciso que não ensinemos apenas as pegadas dos caminhos conhecidos, mas que tenhamos a coragem também de saltar sobre o desconhecido, de buscar a construção de novos caminhos, criando novas pegadas (CASTANHO; 2002, p.77).

Nesse sentido, o ensino superior precisa acompanhar as constantes mudanças pedagógicas e, ao mesmo tempo estar atualizado com as tendências pedagógicas, bem como, quanto aos assuntos atuais para não ser pego de surpresa em sala de aula por falta de conhecimento prévio por determinados assuntos (SANTO NICOLA; BEHRENS, 2017).

A prática pedagógica requer um ensino que valorize a aprendizagem, promovendo condições de levar os alunos a torna-los pesquisadores e estudiosos científicos, assim, cada aluno pode conquistar novos conhecimentos. O professor precisa estimular esse aluno a relacionar os saberes e, dando-lhes condições para desempenhar um senso crítico e reflexivo interligados aos conhecimentos entre a teoria e a prática, como exemplo do ensino com a pesquisa e a extensão, entre outras (BARBOSA, 2015).

Um professor que usa diferentes mecanismos na exposição de sua aula consegue gerar discussões entre todos envolvidos, facilitando a interação e trocas de experiências. O ensino inovador busca elaborar uma aula com recursos tecnológicos, auxiliados por eixos temáticos e assuntos atuais vivenciados pela sociedade, para isso, torna necessário também demonstrar competência profissional e habilidade quando argumenta com temas interdisciplinares (BULGRAEN, 2010).

A questão metodológica não é a essência da educação, apenas uma ferramenta. Por isso, é preciso ter ideias claras a respeito do que significa assumir um ou outro comportamento metodológico no processo escolar. É fundamental saber tirar todas as vantagens dos métodos, bem como conhecer as limitações de cada um (CAGLIARI; 2009, p. 38).

O ensino superior cria condições de adquirir conhecimento para argumentar diferentes discussões temáticas, cria uma interação com diversos grupos que estão à procura de um objetivo pessoal, acadêmico e profissional. Atualmente a educação tem encontrado caminhos que possibilita criar um novo modelo de ensino, como exemplo das novas tecnologias e o ensino remoto que se configura no processo inovador direcionado a educação (BARBOSA, 2015).

Durante a interação entre aluno/professor, podem surgir questões interpretadas conforme o conhecimento de mundo de cada sujeito, nestes casos, Sales (2016) reconhece que os conflitos podem ser mediados quando o professor gera oportunidade para cada envolvido apresentar sua compreensão sobre a temática abordada, esse mecanismo possibilita adquirir novos conhecimentos por meio das experiências pessoais. Como afirma Barbosa e Moura:

Assim, aprendizagem ativa ocorre quando o aluno interage com o assunto em estudo, ouvindo, falando, perguntando, discutindo, fazendo e ensinando, sendo estimulado a construir o conhecimento ao invés de recebê-lo de forma passiva do professor. Em um ambiente de aprendizagem ativa, o professor atua como orientador, supervisor, facilitador do processo de aprendizagem, e não apenas como fonte única de informação e conhecimento (BARBOSA; MOURA, 2013, p.5).

Uma aula proveitosa envolve experiências e argumentações teóricas, prática, científica e pessoal. Quando todos participam são criadas interações e com isso vêm as oportunidades de falar as experiências relacionadas com a temática, de certa forma essa dinâmica possibilita uma reflexão, onde professor e aluno são

envolvidos na busca de novos conhecimentos, partindo da ideia que ambos aprendem com experiências, concepções e assuntos variados (JUNCKES, 2013).

O olhar do professor para o graduando possibilita identificar quando esse aluno apresenta dificuldades na compreensão do assunto, timidez nas argumentações, insegurança, entre outras questões. É indispensável que o ensino seja desenvolvido para toda turma, isto abrange diálogos, oportunidade para serem expostas nas suas ideias e concepções, valorização das sugestões apresentadas, análise e acompanhamento nas diferentes conversações desenvolvidas durante o processo de ensino-aprendizagem (XAVIER; AZEVEDO, 2014).

Desse modo, é necessária criatividade na elaboração a aula, isso requer a procura de compreender a importância de inovar e acompanhar as tendências pedagógicas de forma atualizada, essa ministração deve envolver a participação de todos facilitando assim a aprendizagem. Cabe aos professores entender que, quando a aula está fluindo como esperado, se houver alguma situação na qual a turma não está participando, torna-se necessário improvisar alguma mudança de estilo na apresentação do conteúdo, ou seja, se a aula expositiva e dialogada não estimular a interação, o professor pode dar uma pausa e incentivar um diálogo e/ou discussão, para que possa despertar a curiosidade e o interesse por parte do graduando (XAVIER; AZEVEDO, 2014).

Portanto, o docente reconhece a importância de expandir os diferentes campos de conhecimentos, as universidades buscam diferenciais na prática de ensino, com isso torna-se necessário que professores, gestores e equipe pedagógica possam discutir e elaborar algumas estratégias de ensino, por ser essencial para inovar uma prática dinâmica, como no caso do ensino remoto.

2.1 Ensino Remoto

O ensino remoto já era uma realidade em várias regiões do país, entretanto, na migração das aulas presenciais e, conseqüentemente a necessidade de adequação do ensino online, professores e alunos passaram por diversos desafios para adaptar-se ao ensino com uso de diferentes tecnologias (BACICH et al., 2015).

Devido à pandemia do COVID-19 (Corona vírus) houve uma necessidade de afastamento social que comprometeu o estado da saúde pública da população, com

a alta preponderância de contágio por meio do toque, Estados e Municípios determinaram a suspensão das aulas presenciais, migrando para o ensino remoto. Quanto as universidades, a prática de ensino não apresentaram maiores problemas de adaptações, o ensino superior já utiliza o ensino online através do Ensino a Distância (EAD), com isso tornou mais ágil professores e alunos adaptar-se as aulas remotas, independentemente se a faculdade é na esfera Pública ou Privada.

Durante esse período, professores e alunos buscaram se reinventar, ambos passaram a conhecer e descobrir diferentes recursos tecnológicos, sendo adotadas diversas plataformas de aprendizagem remota disponibilizadas do Google que dispõe de ferramentas para tornar uma aula dinâmica, valorizando a interação com todos envolvidos e, ao mesmo tempo o professor consegue interagir e alinhar uma aprendizagem de qualidade (AUSUBEL,1980).

O ensino remoto exige uma dinâmica diferenciada, por se tratar de um ensino online, o processo de ensino precisa motivar o acesso a plataforma de aprendizagem. O *Google* oferece diversos programas gratuitos para elaboração das aulas, a exemplo do *Google Classroom* que é um ambiente de aprendizagem virtual, tais aplicativos possibilitam que o professor apresente sua aula em tempo real, para transmissões que podem ser gravadas, mas que permitam a interação através de fórum de discussões, apresentações com uso de recursos como vídeos do *You Tube*, metodologias ativas, entre outros. Como aponta *Masetto*:

Inovação na educação superior deveria ser entendida como o conjunto de alterações que afetam pontos chaves e eixos constitutivos da organização do ensino universitário provocadas por mudanças na sociedade ou por reflexões sobre concepções intrínsecas à missão da Educação superior (MASETTO, 2004, p.197).

A aprendizagem é mais expressiva quando professores conseguem motivar os alunos a participar das discussões, quando a aula é elaborada priorizando o estímulo do aluno pode ocorrer uma maior participação. O ensino remoto traz inúmeras contribuições no processo de ensino, todos os envolvidos podem dialogar, apresentar suas argumentações e simultaneamente possam adquirir novos saberes (ALMEIDA; VALENTE, 2012).

Portanto, para o professor, torna-se necessário conhecer os mecanismos tecnológicos e procurar superar as dificuldades no acesso dos aplicativos, e principalmente, mapear o perfil de cada estudante para que possam juntos,

conhecê-los e, ao mesmo tempo acolhê-los afetivamente, constituindo uma aproximação, mesmo em diferentes ambientes o ensino virtual possibilita ajudá-los a ampliar sua percepção, entre outros (COL.; MONEREO, 2015).

2.2 Empreendedorismo no Ensino

O empreendedorismo é uma ação que desempenha um estímulo para transformar uma ideia em uma forma de ganho próprio, a exemplo de um ensino que estimule o aluno a designar um meio de prover benefícios lucrativos (GENÚ et al., 2018).

Esse processo de ensino torna-o capaz de empreender uma ideia, projeção ou qualquer instrumento que passe a ser reconhecido pela capacidade em assumir riscos e transformar situações complexas em oportunidades de negócio. Além dessas características, o empreendedorismo também pode estimular o aluno a buscar novas perspectivas, tornando-o capaz de esquadrihar novas soluções, elaborar, aplicar e desenvolver diversas estratégias competitivas e de liderar e motivar as suas equipas através de uma atitude diferenciada das demais (PARREIRA et al., 2017).

Conforme Ferreira et al (2010) nenhum sujeito nasce empreendedor, não é uma característica congênita, nem com genes empreendedores. O processo de ensino é um instrumento que pode despertar que o seu comportamento e atitudes e não os traços de personalidade ou quaisquer outras características inatas.

Segundo Raposo et al. (2008) as características atribuídas aos empreendedores devem ser associadas no processo de aprendizagem. Diante disso, esse empreendedorismo pode ser direcionado para várias áreas de conhecimento, entretanto, quando o aluno passa a ser estimulado a crescer, seja profissional, acadêmica, financeira, entre outros aspectos, torna-se necessário que o ensino seja uma forma de mudança pessoal, como exemplo, autocontrole, autoconfiança, motivação para o lucro e criatividade.

Portanto, o empreendedorismo pode aprimorar a aprendizagem, no sentido de responsabilidade quer individual ou social, mediado por uma aprendizagem que possibilite adquirir capacidade de decisão; característico de um espírito simultaneamente sonhador e concretizador, a capacidade de desenvolver algum

projeto comum, sobre uma liderança acadêmica e uma boa capacidade para gerir e delegar competências, atividades e responsabilidades (SARAIVA, 2011).

2.3 Interdisciplinaridade no Ensino Superior

O campo acadêmico atual exige que a universidade ofereça um ensino cada vez mais dinâmico, pois a busca pelos cursos é determinada pelos recursos e métodos de ensino que diferenciam as demais instituições de ensino. Professores devem capacitar-se para atender essas exigências, isso implica desenvolver suas competências e habilidades em função de novos saberes que em diferentes campos de conhecimentos. Como afirma Luck:

Interdisciplinaridade é o processo de integração e engajamento de educadores, num trabalho conjunto, de interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade, de modo a superar a fragmentação do ensino, objetivando a formação integral dos alunos, a fim de que exerçam a cidadania, mediante uma visão global de mundo e com capacidade para enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade (LUCK, 2001, p. 64).

No Ensino Superior, a falta de conhecimento com a realidade social e situações atuais vivenciados pela sociedade podem ser considerados uma lacuna, nesse sentido, entra em cena a interdisciplinaridade que destaca a 'práxis' de ensino de forma dinâmica e bastante marcante. Os professores, no esforço de levar seus alunos a aprender conseguem aplicar vários campos de conhecimentos e, ainda relacionar a teoria e prática na mesma aula (PELEIAS et al., 2011).

O maior desafio do docente no ensino superior é fazer com que o acadêmico tenha uma participação efetiva nas discussões de sala de aula. A prática pedagógica no ensino superior deve ser encarada com muita seriedade. Requer posturas e comprometimentos com um processo que eduque para a autonomia do acadêmico, mediado pelo professor. Somente uma educação que tenha como princípio a liberdade poderá auxiliar na construção de uma sociedade mais humanizada. (DEBALD, 2003, p. 25).

A interdisciplinaridade promove a superação de algumas dificuldades de aprendizagem, assim o professor cria uma interrelação entre outros assuntos relacionados a temática trabalhada, por outro lado, o aluno consegue interagir de modo que, todos possam se envolver no diálogo e discussão apresentadas nas suas concepções, experiências e atribuídos sobre diferentes conhecimentos, aumentando

a oportunidade de adquirir novos saberes e conhecimentos (FERNANDES et al., 2012).

2.4 Metodologias Ativas

A metodologia ativa é um meio de desenvolver uma aprendizagem diferenciada, é possível adequar o ensino para atender às necessidades de aprendizagem, além preferências e aos objetivos individuais dos alunos. Os objetivos acadêmicos no processo de ensino-aprendizagem são os mesmos, entretanto, pode ser elaborada durante as aulas presenciais, de campo, remota, em todas as formas de ensino, basta usar a criatividade para utilizar alguns recursos, abordagens ou práticas que são mais adequados para o uso individual ou em grupo.

Como asseveram Gaeta e Masetto:

[...] é muito importante que o professor assume o papel de mediador no processo de aprendizagem, com atitudes de parceria e trabalho em equipe com os alunos. Ele deve formar grupos de trabalho, estabelecer objetivos muito claros de aprendizagem e organizar um programa construído coletivamente para sua consecução em um ambiente que inspire confiança entre professor e alunos (GAETA; MASETTO, 2016, p. 88).

Esse contexto abre possibilidades para ações diferentes no contexto acadêmico. Os cursos de licenciatura devem concentrar-se em preparar os novos professores para atuar com esse novo perfil acadêmico. Nos cursos do campo de Educação, deve-se aproveitar o acesso às informações de maneira que o licenciando seja mais ativo e aprenda a ser mais crítico ao buscar conhecimentos, para que provenham de fontes mais confiáveis. Nesse sentido, Berbel (2011) recomenda que professores do ensino superior elaborem atividades que possam desprender o aluno da sala de aula, para que possam desempenhar uma aprendizagem estimulante e, ao mesmo tempo em que possam interagir com todos envolvidos.

Portanto, as metodologias ativas estão baseadas no formato do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, utilizam-se experiências reais ou mesmo simulações que se traduzem em maior aprendizado e significado ao aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação de nível superior exige que, o docente mostre um desempenho profissional baseado em múltiplos conhecimentos, não só na sua área de atuação, mais que possa também se comunicar com uma boa oratória, e que, ao mesmo tempo saiba interagir, ouvir, contribuir, responder os questionamentos advindos das argumentações da turma e, principalmente que saiba compartilhar os saberes adquiridos de modo que os ouvintes entendam o prazer sobre seu ofício.

A pesquisa correspondeu aos objetivos propostos, nos quais trouxeram algumas reflexões sobre a importância da interdisciplinaridade no processo ensino-aprendizagem do ensino superior, diante disso compreendemos que os mecanismos da inovação na prática de ensino é uma realidade que exige habilidade e competência para adequar as exigências e, assim poder explorar novos conhecimentos agregando a teoria e prática.

Os argumentos embasados neste estudo apontam sobre a importância do uso desses mecanismos no processo de ensino para tornar o uso interdisciplinar uma construção necessária para o professor desenvolver um ensino inovador.

Nessa contemporaneidade, os próprios estudantes chegam com suas personalidades formadas, com uma bagagem de conhecimento prévio, frutos de uma sociedade globalizada e informativa, por isso a necessidade do professor reflexivo para ser um impulsionador de mudança.

Resultados demonstram que os diálogos sobre inovação na prática de ensino precisam ser ampliados envolvendo os docentes, com a finalidade de implementação no Ensino Superior, diante disso, compreendemos a necessidade de novos olhares pedagógicos para o ensino universitário, visando à importância de práticas pedagógicas diferenciadas, que sejam inovadoras e de ações que potencializem o estímulo e encorajamento acadêmico.

Para o ensino superior, o método requer uma dinâmica inovadora centrada nos conteúdos expostos, caracterizado pelo uso de instrumentos para dar melhores condições de ensino adaptadas as mudanças existentes nessa atualidade, o uso tecnológico é necessário para o campo do ensino/pesquisa. Nisso, o professor é capaz de usar suas habilidades teóricas e científicas para propor um método de ensino interdisciplinar e inovador.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, E.; VALENTE, J. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n. 3, p. 57-82, set./dez. 2012.

ALONSO, R. A. et al. A educação na televisão interativa: ensino e aprendizagem cognitivos na migração digital. 2016.

AUSUBEL, D. et al. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro: Interamericano, 1980.

BARBOSA, E. F. MOURA, D. G. **Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica**. B. Tec. Senac, Rio de Janeiro, v.39, n.2, p 48-67, maio/agosto de 2013.

BARBOSA, M. L. Destinos, escolhas e a democratização do ensino superior. **Política & Sociedade**, v. 14, n. 31, p. 256-282, 2015.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011.

CAGLIARI, L. C. **Aspectos teóricos da ortografia**. Ortografia da língua portuguesa: história, discurso, representações. Silva, Maurício (org.). São Paulo: Editora Contexto, p. 17-52, 2009.

CARDOSO, G. M. P.; FIGUEREDO, W. N. Universidade e sociedade: o papel do professor na (re) construção do conhecimento. *Revista Intersaberes*, v. 8, n. 15, p. 54-67, 2013.

CHARLOT, B. A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação. Cortez Editora, 2016.

COLL, C.; MONEREO, C. Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DEBALD, B. S. A docência no ensino superior numa perspectiva construtivista. **Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais no Brasil**, v. 3, 2003.

FERNANDES, E. **O sujeito epistêmico de Piaget**. *Psicologia*, v. 9, p. 02, 2015.

FERREIRA, M. P., SANTOS, J. C., SERRA, F. R. **Ser Empreendedor - Pensar, Criar e Moldar a Nova Empresa** (2ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo, 2010.

GENÚ, J. M; et al. A Criatividade no Empreendedorismo Social: Motivação, Experiência e Habilidade, Juntas para o Bem Comum. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social**, v. 7, n. 3, 2018.

GIL, A. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Atlas. São Paulo, 2010.

JUNCKES, R. C. A prática docente em sala de aula: mediação pedagógica. **Simpósio sobre Formação de Professores-SIMFOP**, v. 5, 2013.

JÚNIOR, G. J. S. et al. O Estímulo ao Empreendedorismo por meio do Ensino, da Pesquisa e da Extensão. **Revista Pleiade**, v. 12, n. 25, p. 126-141, 2018.

LÜCK, H. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MASETTO, M. **Inovação na educação superior**. **Interface. Comunic., Saúde, Educ.**, v.8, n.14, p.197-202, set.2003-fev.2004.

MASETTO, M. Inovação na educação superior. **Interface. Comunic., Saúde, Educ.**, v.8, n.14, p.197-202, set.2003-fev.2004.

MASETTO, M. T.; GAETA, C. Os desafios para a formação de professores do ensino superior. **Revista Triângulo**, v. 8, n. 2, 2016.

OLIVEIRA, C. K. et al. Metodologias ativas em sala de aula no ensino superior. **Revista Interdisciplinar em Gestão, Educação, Tecnologia e Saúde**, v. 2, n. 1, p. 25-41, 2019.

PELEIAS, I. R. et al. Interdisciplinaridade no ensino superior: análise da percepção de professores de controladoria em cursos de ciências contábeis na cidade de São Paulo. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 16, n. 3, p. 499-532, 2011.

PEREIRA, E. et al. Inovação e avaliação na cultura do ensino superior brasileiro: formação geral interdisciplinar. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 20, n. 3, p. 717-739, 2015.

RAPOSO, M., PAÇO, A. D., FERREIRA, J. Entrepreneurs profile: a taxonomy of attributes and motivations of *university students*. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 2008. 15, 2, 405- 418

SARAIVA, P. M. **Empreendedorismo: do conceito à aplicação, da ideia ao negócio, da tecnologia**, 2011.

SANTO NICOLA, R. M; BEHRENS, M. A. Contribuições da teoria da complexidade para a inovação no planejamento pedagógico do ensino superior. **Revista Diálogo Educacional**, v. 17, n. 52, p. 357-386, 2017.

SOUZA, M. C. A. et al. Interdisciplinaridade no ensino superior: de imagem-objetivo à realidade! **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 36, n. 1, p. 158-163, 2012.

XAVIER, A. R. C.; AZEVEDO, M. A. R. Inovações curriculares e o desenvolvimento profissional dos professores universitários: a experiência de um curso de

bacharelado interdisciplinar. In: **Congresso Nacional de Formação de Professores. Universidade Estadual Paulista (UNESP)**, 2014. p. 9911-9923.

METODOLOGIA ATIVA E COLABORATIVA

Lenilza da Silva Ramos¹¹

Resumo

Este estudo discutiu a importância das metodologias ativas e colaborativa na sala de aula na educação infantil e fundamental por meio de uma aprendizagem ativa e significativa. O trabalho teve como objetivo geral: discutir sobre as metodologias ativas no cotidiano da escola, na percepção de superar os desafios para a melhoria da alfabetização, do letramento e no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Diante dos pressupostos, pode-se entender que o processo de inserção das metodologias ativas contribui para um trabalho conjunto entre com a comunidade escolar, para que de mãos dadas entrelacem nessa luta, através do contexto da interdisciplinaridade, eixo principal do aprendizado teórico do currículo de algumas nas escolas. Para tanto, o incentivo é essencial nas atividades de conscientização propriamente voltadas ao desenvolvimento da aprendizagem, para que metas sejam alcançadas. Para o alcance dos resultados buscou-se as colaborações de ABRUCIO (2016). BACICH (2015), CHIOV ATTO (2017). FREIRE (1996), GOULART (2010), Lilian (2018), MORAN (2015) PERRENOUD (2002). Entre outros. Através das contribuições desses estudiosos, percebeu-se que se faz necessário a implementação de metodologias ativas, as quais devem contribuir de forma ampla o aprimoramento, o interesse dos alunos, dos professores, da comunidade escolar, favorecendo a melhoria do rendimento escolar.

Palavras-chave: Metodologia. Ativa. Colaborativa. Infantil. Fundamental.

Abstract

This study discussed the importance of active and collaborative methodologies in the classroom in early childhood and fundamental education through active and meaningful learning. The work had as general objective: to discuss the methodologies active in the daily life of the school, in the perception of overcoming the challenges for the improvement of literacy, literacy and in the development of students' learning. Given the assumptions, it can be understood that the process of insertion of active methodologies contributes to a joint work between the school community, so that hand in hand they link in this struggle, through the context of interdisciplinarity, the main axis of theoretical learning of the curriculum of some in schools. To this end, the incentive is essential in awareness activities properly focused on the development of learning, so that goals are achieved. To achieve the

¹¹ Lenilza da Silva Ramos, Mestranda em ciência da educação – CECAP; Especialização em Psicopedagogia – CINTEP; Licenciatura plena em Pedagogia - UVA – Unavida. E-mail: lenilzaramos@hotmail.com

results, we sought the collaborations of ABRUCIO (2016). BACICH (2015), CHIOVATTO (2017). FREIRE (1996), GOULART (2010), Lilian (2018), MORAN (2015) PERRENOUD (2002). Among others. Through the contributions of these scholars, it was perceived that it is necessary to implement active methodologies, which should contribute broadly to the improvement, interest of students, teachers, the school community, favoring the improvement of school performance.

Keywords: Methodology. Active. Collaborative. Child. Fundamental.

Introdução

A temática metodologia ativa e colaborativa nos remete a repensar a importância de falar aos profissionais da educação sobre metodologia ativas e colaborativa na educação infantil e na fundamental, por meio de uma aprendizagem ativa e significativa, de modo geral, que sirva de elemento e estímulo na aprendizagem, sendo uma forma de mediação nos contextos sociais, na prática pedagógica da atualidade tecendo, discussão de vivência contextualizada, visando inserir a metodologia ativa no cotidiano escolar. Desta forma, se espera que os alunos tenham os contatos com as práticas da aprendizagem ativas.

Teceremos a discussão sobre metodologia ativa e no que isto irá repercutir no desenvolvimento das crianças. Para tanto, faz-se necessário oferecer um ambiente que contenha práticas e instruções de para os profissionais da educação para que de forma prática e dinâmica possa propor às crianças o ensino por meio das metodologias ativas.

Diante das perspectivas, busca-se responder a seguinte questionamento: quais as características das metodologias ativas e colaborativas na educação infantil e fundamental?

A metodologia ativa promove uma influência no desenvolvimento na aprendizagem, pois é nesse momento que estão sendo mais usadas as tecnologias, promovendo uma formação cidadã, a qual desenvolver ações na educação, voltadas a colaboração que é um fator relevante para professores e as crianças.

A escola deste tema visa à promoção de um debate que venha a desvendar os pressupostos da metodologia ativa e colaborativa. O objetivo geral é: discutir

sobre as metodologias ativas no cotidiano da escola. Os específicos são: promover uma discussão sobre mediação nos contextos sociais, na prática pedagógica da atualidade.

Este artigo, trata-se de uma pesquisa bibliográfica e de campo, utilizando um estudo com enfoque qualitativo, Os dados foram coletados através de leituras de artigos, dissertações, livros, de autores renomados, os quais tratam do assunto.

REFERENCIAL TEÓRICO:

1. Mediação nos contextos sociais, na prática pedagógica da atualidade.

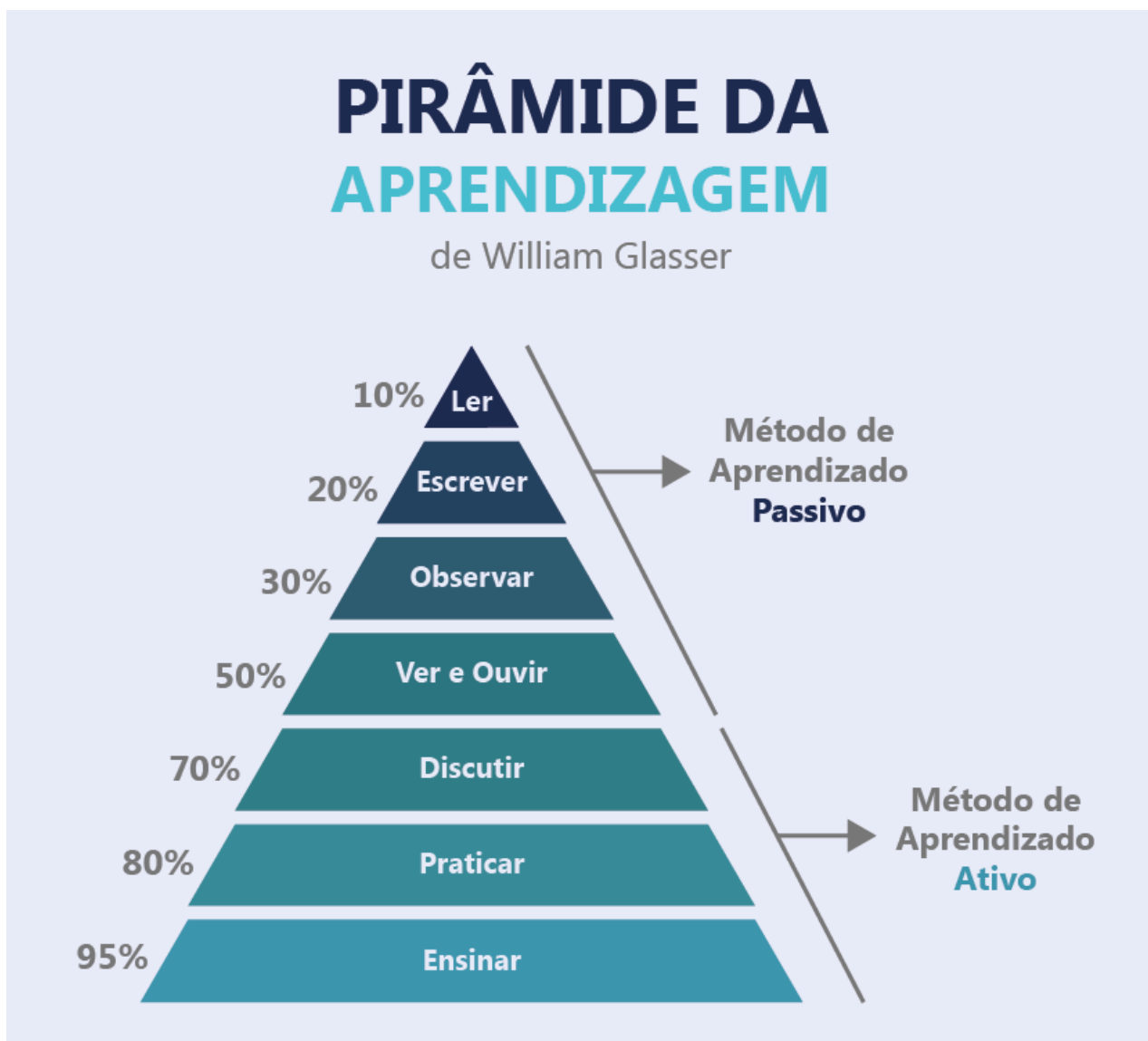
Vygotsky (1983) empregou o modelo do conceito de trabalho em Marx, o qual produziu o conceito de mediação. Outro conceito: “Mediação em termos genéricos é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento” (OLIVEIRA, 2002, p. 26).

1)O que é mediação?	3) O conceito de mediação se altera diante das mais inovadoras de educação?
2)Que ações constituem a mediação?	4) Para discutir esses pontos, trouxemos os graduando ser professores?

Fonte tabela: Própria autora-2020

De acordo com Chiovatto (2012), estar entre “[...] não é permanecer inerte, impermeável, ou seja, ser apenas ‘ponte’ que interliga extremos, mas é interagir com as demandas dos extremos e outras tantas, construindo um todo significativo”. A mediação nos contextos social e favorece nas práticas pedagógicas, em um caráter dinâmico e atrativo.

Para Vigotski (2000, p. 341) apresenta uma situação de mediação pelo professor: “[...] ao trabalhar o tema com o aluno, o professor explicou, comunicou conhecimentos, fez perguntas, corrigiu, levou a própria criança a explicar”. Consideramos que o formador, não encerra seu trabalho ileso de suas próprias ações, sua prática é tomada de vivências, de experiências, de saberes que o constituem cultural e socialmente.



Fonte : *Fonte: <http://provaseegabaritos.blogspot.com.br/>*

De acordo com essa teoria, os alunos aprendem cerca de:¹²

- 10% lendo;
- 20% escrevendo;
- 50% observando e escutando;
- 70% discutindo com outras pessoas;
- 80% praticando;
- 95% ensinando.

Portanto é possível observar, que os métodos mais eficientes estão inseridos na metodologia ativa.

Para Goulart (2010), a circunstância que envolve professor e aluno não é uma relação fria entre um sujeito agente que tem um produto a oferecer e um ser paciente, receptor, o qual será feita a transferência de conhecimentos/conceitos. Sim, a importância de conhecermos, de ensinamos, na relação de ensino das relações pessoais entre os envolvidos no processo acerca da “metodologia ativa”. Os entraves, da aprendizagem as vezes, é a relação com o ensino.

Usando as plantas forma digital, trabalhar competência do século XXI, trabalhando, adaptabilidades ao novo contexto com empatia e a abertura ao novo, não tem como fazer de outro jeito, sem pressão, pois estamos todos no mesmo barco, quando aluno é o protagonismo, deve ser valorizado, o que ele já sabe sendo um empreendedor da própria vida. . Formar, uma comunidade escolar conectada. Nos pós pandemia, importante trabalhar coletivamente, trabalhado novo paradigma.

2. Metodologias Ativas

Neste capítulo falaremos sobre a importância das metodologias ativas metodologias ativas, na formação continuada dos professores, reflete-se sobre o papel dos professores facilitador da aprendizagem das crianças, interagindo no mundo nos mais diversos aspectos: sejam políticos, social e cultural, principalmente

1.1 ¹² A pirâmide de aprendizagem de William Glasser. Disponível em:

<https://www.soescola.com/2017/08/a-piramide-de-aprendizagem-de-william-glasser.html>-acesso em 20 de agosto de 2020.

no uso de prática de colaboração, de certo modo, depois de anos até depois de séculos o ensino da educação brasileira, apresenta-se uma estagnação, precisamente devido a falta de investimentos nas políticas públicas, nas novas formas de aprendizagem, que temos. Como aprender? Não somos como os alunos aprendem mais também os professores têm seu jeito de aprender e repassar o conteúdo.

Segundo FREIRE, (2006), a metodologia ativa é uma ação educacional que instiga metodologias de ação-reflexão-ação, na qual o aluno tem uma atitude intensificada no que diz respeito ao seu aprendizado. Essa relação consiste numa conjuntura prática de conhecimentos, através de desafios constantes, que possibilite a descoberta de soluções, de acordo com a realidade do aluno.

Pois, facilitar no contexto a interdisciplinaridade, eixo principal do aprendizado teórico do currículo de algumas nas escolas que a aprendizado esteja centrado no aluno, para tanto:

[...] um sistema multirreferencial, integrado por linguagens verbais; imagéticas; míticas; gráficas; plásticas; de referenciais de mundo; conhecimento sistematizado; saber popular e senso comum; em que os sujeitos, em interação, constroem e reconstroem a si mesmos.[...] (NOGUEIRA, 1996, p. 35)

Atualmente uma educação inovadora exigem um aprendizado criativo, onde os professores tenham habilidades, competências didáticas e metodológicas para as quais, eles não foram e não estão sendo preparados, cujas as relação com ensino, torna-se distante. Basta a força de vontade do professores em buscar de uma nova a aprendizagem para desenvolvimento pessoal e contínuo nas sala de aulas, e se este os professores, tivesse formação voltada ao ensinar e aprender mediante novas ferramentas digitais, facilitaria no novos componentes curriculares, na prática pedagógica.

Assim a autora diz que a diversidades contextuais com o foco formação do professor, que deve se pautar na atividade criativa, motivadora, trazendo reflexão, crítica, por meio de um trabalho compartilhado no convívio com as diferenças. Assim usando as mídias e as tecnologias como linguagem e

instrumento da cultura, dando sustentação ao pensamento, do currículo, das metodologias e das relações pedagógicas.

3. Benefícios das metodologias ativas

É possível destacar: a existência de vários benefícios tanto para a comunidade escolar como para os professores, quanto para a instituição de ensino que as metodologias ativas para uma educação inovadora apontam a possibilidade de transformar aulas em experiências de aprendizagem e significativas para as crianças da cultura digital, cujas estas expectativas em relação ao ensino, à aprendizagem e ao próprio desenvolvimento de ter formação, do ser.

Na utilização das metodologias ativas. Sendo que os alunos:

a)Adquirem maior autonomia	b)Desenvolvem confiança	c)O aprendizado é algo tranquilo
d)Torna-se aptos ao problemas	e)Torna-se profissionais mais qualificados e valorizados	f)Torna-se protagonista de seu aprendizado

A instituição de ensino ao dar o devido valor os benéficos mostrados acima na tabela, reflete sobre o grau de satisfação dos alunos e professores no ambiente de sala de aula, assim melhorar a percepção dos alunos com a instituição na relação professores e aluno e o autoconhecimento. Portanto, portanto, a aplicação de metodologias ativas de aprendizagem tem um papel importante para a educação brasileira, onde necessita de grandes transformações.

4. Aprendizagens Ativas

A aprendizagem ativa, acontece desde que nascemos e se ampliam o conhecimento ao pouco a pouco no decorre do tempo, e vamos conseguindo ampliar a nossa percepção do ” conhecimento e das competências de escolhas mais

libertadoras “e de motivação em para fazer um conjunto de práticas pedagógicas centradas no aluno de forma que ele aprenda os conhecimentos propostos por meio da interação entre ele e os outros colegas, estimulando o pensamento crítico, pois, vida é um processo de aprendizagem, de enfrentamento de desafios cada vez mais complexos no nosso dia a dia. Por meio do (processo indutivo), e aprendemos também a partir de ideias ou teorias para testá-las depois no concreto (processo dedutivo), “[...] não apenas para nos adaptarmos à realidade, mas, sobretudo, para transformar, para nela intervir, recriando-a” (FREIRE, 1996, p. 28).

Reflete o modelo educacional trabalhe a aprendizagem, não conteúdo escolarizados. Que os alunos seja o protagonista do saber, e o estudo da aprendizagem ativa remonta ao século XVIII, quando alguns teóricos e professores começaram a fazer testes em várias disciplinas. Entretanto, as teorias de aprendizagens ativas ganharam maior força ao longo de vários movimentos como o da Escola Nova, no começo do século XX, com os trabalhos de Jean Piaget e Lev Vygotsky, nos anos 50, e a partir da Primeira Conferência Internacional sobre Aprendizagem Cooperativa em **Telaviv, Israel**, entre muitos outros marcos importantes. Aprendizagem ativa engloba em outros termos como: aprendizagem colaborativa e aprendizagem cooperativa, levando a discussão dos termos.

Define de forma simples a aprendizagem colaborativa: “É uma situação na qual duas ou mais pessoas aprendem tentam aprender algo junta.

Segundo Mathews (1995), cooperativa tende a ser mais estruturada na sua abordagem `a instrução em pequenos grupos do que na aprendizagem colaborativa. Geralmente, a diferença sutil entre o significado dos dois termos reside, no fato de o processo de cooperação ser mais controlado pelo professor, enquanto que na colaboração, que o aluno possui o papel ativo na sala de aula.

Na aprendizagem ativa, o aluno tem uma nova visão do professor. O professor não é mais aquele que ministra a aula enquanto o aluno somente assiste e cópia. E compreende que aprendizagem acontece por meio de experiência com as pessoas mais experientes por meio da investigação, argumentação a partir de perguntas (de pesquisas, atividades, projetos), nas metodologias aplicadas entre a teoria e práticas. Sabemos que a aprendizagem por meio da transmissão é importante, mas a aprendizagem por questionamento e experimentação é mais interessante para domínio ampla e **profundo** de conhecimento.

A aprendizagem significativa ela tem um sentido amplo que o professor como: aprendiz ele forma diferentes exercita-se de forma interna e externa, impulsiona, fazendo escolha de atividade, analisa, confronta, avalia e aplica. “A curiosidade, o que é diferente e se destaca no entorno, desperta a emoção. E, com a emoção, se abrem as janelas da atenção, foco necessário para a construção do conhecimento” (MORA, 2013, p. 66).

Na aprendizagem significativa de forma ativa. Estudos revelam que quando o professor fala menos, orienta mais e o aluno participa de forma ativa, a aprendizagem é mais significativa (DOLAN; COLLINS, 2015). Os métodos de aprendizagem são múltiplos, consecutivos, “híbridos, formais e informais, organizados e abertos, intencionais e não intencionais”.

O ensino regular é um espaço importante, na organização da instituição, anos após anos vem colaborando no envolvidos de inúmeros outros espaços, sendo que a forma de aprender possa ser mais acessível, atraente, adaptando às necessidades de cada criança.

Assim o autor confirmam que:

Aprendemos também de muitas maneiras, com diversas técnicas e procedimentos, mais ou menos eficazes para conseguir os objetivos desejados. A aprendizagem ativa aumenta a nossa flexibilidade cognitiva, que é a capacidade de alternar e realizar diferentes tarefas, operações mentais ou objetivos e de adaptar-nos a situações inesperadas, superando modelos mentais rígidos e automatismos pouco eficientes. (Moran, 2018, p. 2)

Compreendemos que a aprendizagens ativa ocorre através da investigação de diversas técnicas que favorece: personalizar, compartilhar, dando ênfase, a “**palavra ativa**” que estar sempre coligados com a “aprendizagem reflexiva”, para tornar visíveis os processos de adaptação do conhecimento e das competências. O que é aprender no dia-dia? às vezes, ensinamos e aprendemos tornam-se impressionantes, quando se convertem em processos de pesquisa constantes por meio dos questionamentos da criação, pois, a experimentação, de reflexão e de compartilhamento próspero, em áreas de conhecimento mais amplas, em diferentes níveis de (vivências, problemas, projetos, com os recursos que têm em mãos) sejam materiais simples ou sofisticados, tecnologias básicas ou avançadas, o essencial é estimular a criatividade de cada um, a percepção de que todos podem evoluir como

pesquisadores e outros, que conseguem assumir riscos, aprender de acordo com cada etapa.

A **meta** que o **aluno** absorve dos conteúdos por meio do desenvolvimento de atividades propostas pelo professor, executando junto com os outros colegas, enquanto o professor supervisiona e propõe novas discussões e desafios.

Conforme nos ensina Luckesi: A aprendizagem ativa é aquela construída pelo educando a partir da assimilação ativa dos conteúdos socioculturais. Isso significa que o educando assimila esse conteúdo, tornando-os seus, por meio da atividade de internalização de experiências vividas. (LUCKESI, 2002, p. 132)

3.1 O professor as experiências significativas na educação do século XXI: estratégias ativas baseadas na metodologia de contextualização da aprendizagem

A educação e vida das pessoas no século XXI, com a pandemia trouxeram mudanças na vida do professor das crianças e dos adolescentes nas grandes cidades e das pequenas cidades, cada vez mais mediada pelas tecnologias digitais, no consumo das informações baseadas nas metodologias contextualizada de aprendizagem das mídias digitais.

Entendemos, que mesmo a assim a mudança tecnológica, não trouxeram mais aprendizado ou mais inovação no século XX. Pois, lidar com as tecnologias, precisa-se lidar com a inteligência digital emocional, que envolve o criar e recriar dando sentidos e significados para o conhecimento construído e compartilhado nas redes. Isso acontece com inovação, se não há, a mudança nas ações, não assimilação, na vivência dos fatos, de narrativas, dos percursos cotidianos no contexto de cada sala de aula, novas experiências significativas do aprender e do ensinar. Considera-se que o conceito com que “a aprendizagem é uma aprendizagem significativa que está de acordo com a adoção de um enfoque profundo”. (ZABALA, 1998, p. 37-38).

Entendemos que o conceito de competência como um “saber fazer” com o que se sabe, ou seja, como um saber operar com o conhecimento em diversas situações:

Uma competência é um saber-mobilizar. Não se trata de uma técnica ou de mais um saber, mas de uma capacidade de mobilizar um conjunto de recursos — conhecimentos, *know-how*, esquemas de avaliação e de

ação, ferramentas, atitudes — a fim de enfrentar com eficácia situações complexas e inéditas. (PERRENOUD, 1998, p. 206).

Assim afirma (FREIRE, 1996, p. 85). “Ensinar exige a convicção de que a mudança é possível [e que] o mundo não é, o mundo está sendo” que o professor precisa-se utilizar as experiências de formação.

Na autoria de formação continuada do professores focada na Melhor Competencia de Autoria (MCA) isso, procura lidar com um grande desafio nas práticas de formação continuada de professores na atualidade: articular um *continuum* formativo entre a formação inicial, o exercício docente profissional e a formação continuada (ABRUCIO, 2016).

<p>Os cursos de formação continuada de professores desenvolvidos por meio da MCA visam:</p>		
<p>a. Sondar conhecimentos prévios e repertório docente.</p>	<p>b. Permitir que professores troquem e vivam experiências estruturadas e compartilhadas como sequências didáticas baseadas em enfrentamento de situações-problema interdisciplinares e disciplinares.</p>	<p>c. Personalizar e (re) escrever sequências didáticas adaptadas, pensadas a partir do contexto (curricular, territorial e cultural da rede, do bairro, da escola), com questões interdisciplinares que mobilizem o interesse dos alunos e inspirem o trabalho com outros professores e outras áreas do conhecimento.</p>

No contexto digital da cultura contemporânea, a MCA estimula percursos criativos com as “tecnologias da inteligência” que integram, na prática, a construção de sentido pela experiência autoral, o ensino do “conhecimento poderoso” com o desenvolvimento de competências (LÉVY, 2010; BONDÍA, 2002; YOUNG, 2007; PERRENOUD, 1998). Assim os professores trabalham em consonância com as ferramentas digitais no nas suas aulas, em um contexto interdisciplinar. Paulo Freire tem um olhar inédito sobre o mundo o modo de trabalhar tal método no contexto de hoje, “[...] um modo de superação dos condicionamentos históricos que o tornam momentaneamente inviável” (FREIRE, 1979, p. 30).

[...] é uma capacidade de agir de maneira eficaz em um determinado tipo de situação, apoiado em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. Para enfrentar uma situação da melhor maneira possível, deve-se, via de regra, pôr em ação e em sinergia vários recursos cognitivos complementares, entre os quais estão os conhecimentos. (PERRENOUD, 1999, p. 7).

Neste tempo de pandemia será deixar um aprendizado, para construirmos uma nova história, que as pessoas não insubstituíveis, porém ela precisa-se capacitarem, para o trabalho a cada dia, e nessa relação é essencial, que os professores continuamente façam principalmente na área tecnológicas. Nos aspectos pedagógicos, os professores ter que ter acompanhamentos extra, como um tutorial. Fazer um planejamento de acordo a fase do desenvolvimento da aprendizagem de cada aluno, vendo as possibilidades, abordando o contexto interdisciplinar.

Considerações Finais

Neste trabalho apresentamos opções para a prática docente que podem tornar as aulas práticas em linguagem mais interessantes e motivadoras para os estudantes da educação infantil.

Para isso, discorreremos sobre as metodologias ativas, evidenciando como elas podem contribuir para a mudança de postura do professor em sala de aula. A aprendizagem pelos colegas pode ser um bom ponto de partida, pois, mesmo um professor com pouca experiência com metodologias ativas, pode inserir, em seu planejamento, aulas de exercícios embasadas neste contexto. Na perspectiva de melhorar a aprendizagem dos alunos no interesse nas aulas. Isso provavelmente se deve a dois fatores: as discussões

entre as colegas proporcionadas, intencionalmente ela metodologia, o que deixa a aula mais dinâmica.

Sugiro que as metodologias ativas contribuem de forma ampla para melhorar o interesse dos alunos dos professores na discussão entre os educandos contribuindo e favorecendo a melhoria do rendimento escolar, algo apontado pelos professores da grande dificuldade em lecionam em turma multisserriadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRUCIO, L. F. (Org.). **Formação de professores no Brasil: diagnóstico, agenda de políticas e estratégias para mudança**. São Paulo: Moderna, 2016.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F.de M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BRAY, B.; MCCLASKEY, K. Personalization vs. Differentiation vs. Individualization (PDI) chart (version 3). 2014. Disponível em: <<http://www.personalizelearning.com/2013/03/new-personalization-vs-differentiation.html>>. Acesso em: 22 maio de 2017.

CHIOVATTO, M. **O professor mediador**. Boletim Arte na Escola, n. 24,2012. Disponível em: <www.artenaescola.org.br>. Acesso em: 14 setembro de 2015.

DOLAN, E. L.; COLLINS, J. P. We must teach more effectively: here are four ways to get started. *Molecular Biology of the Cell*, v. 26, n. 12, 2015. Disponível em: <<http://www.molbiolcell.org/content/26/12/2151.full>>. Acesso em: 2 maio 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____, P. **Pedagogia do oprimido**. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GOULART, I. do C. V. **Entre o ensinar e o aprender: reflexões sobre as práticas de leitura e a atuação docente no processo de alfabetização.** Cadernos da Pedagogia, São Carlos, v. 4, n. 8, p. 23-35, julho-dez. 2010.

LILIAN Bacich, José Moran. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática** [recurso eletrônico] / Organizadores,— Porto Alegre:Penso, 2018 e-PUB.

MORAN, J. M.; BACICH, L. **Aprender e ensinar com foco na educação híbrida.** *Revista Pátio*, v. 25, jun. 2015. Disponível em:<http://www.grupoa.com.br/revista-patiol/artigo/11551/aprender-e-ensinar-com-focoma-educacao-hibrida.a_spx>. Acesso em: 10 agosto de. 2016.

MORA, F. *Neuroeducación: sólo se puede aprender aquello que se ama.*

Madrid: Alianza Editorial, 2013.

NOGUEIRA, S.M.do N. A **Teleinformática na Educação.** Revista da FAEEBA. Salvador. v.5 nº 6, p. 5-42. 1996.

PERRENOUD, P. et al. *As competências para ensinar no século XXI: a formação de professores e o desafio da avaliação.* Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. Formação continua e obrigatoriedade de competências na profissão de professor. *Ideias: Sistemas de Avaliação Educacional*, n. 30, p. 205-248, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: M. Fontes, 1993.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

NOGUEIRA, S.M.do N. A Teleinformática na Educação. Revista da FAEEBA. Salvador. v.5 nº 6, p. 5-42. 1996.

O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E SUA IMPORTÂNCIA COMO DOCUMENTO NORTEADOR DAS AÇÕES DA ESCOLA

Silvan Gomes da Silva¹³

RESUMO

O presente artigo buscou discutir sobre o projeto político pedagógico e sua importância como documento norteador das ações da escola. Pôde-se notar que o projeto político pedagógico tem sua importância outorgada ao fato dele ser um documento criado por toda a comunidade escolar, com alinhamento na realidade dos educandos. Para o alcance dos resultados, foi aplicada uma pesquisa exploratória qualitativa, através de um levantamento bibliográfico, analisando textos de obras de autores clássicos e contemporâneos, sobre a temática em questão. O Projeto Político Pedagógico traz importante contribuição para a questão que permite tratar de um assunto em vigor na sociedade brasileira numa perspectiva educacional, o que implica na realização de uma ampla discussão e reformulação moral de todos os participantes da realidade escolar.

PaLavras-Chave: PPP. Importância. Documento. Norteador. Ações.

ABSTRACT

This article sought to discuss about the pedagogical political project and its importance as a guide document of the school's actions. It was noted that the political pedagogical project has its importance granted to the fact that it is a document created by the entire school community, with alignment in the reality of the students. To achieve the results, a qualitative exploratory research was applied, through a bibliographic survey, analyzing texts of works by classical and contemporary authors, on the theme in question. The Political Pedagogical Project brings an important contribution to the issue that allows dealing with a subject in force in Brazilian society from an educational perspective, which implies a broad discussion and moral reformulation of all participants of the school reality.

Keywords: PPP. Importance. Document. Guiding. Actions.

¹³ Graduado em Pedagogia (UFPB); Especialista em Gestão de Políticas Públicas de Gênero e Raça(UFPB); Especialista em Gênero e Diversidade na Escola(UFPB); Mestre em Ciências da Educação(CECAP). Silvan-neide@hotmail.com.

1 INTRODUÇÃO

Discutir o Projeto Político Pedagógico é dar conta da problemática que envolve sua importância enquanto documento norteador das ações da escola. Essa discussão contribui positivamente na busca de um avanço na qualidade de ensino, capaz de surtir efeitos no campo pedagógico e administrativo dentro da realidade da instituição escolar, criando um dos pontos centrais para que se obtenham resultados positivos a curto, médio e longo prazo no âmbito do ensino-aprendizagem e do rendimento escolar, pois cadencia e orienta todo o trajeto do período letivo.

A necessidade de criar mecanismos educacionais que cada vez mais potencialize a interação entre a questão político-pedagógico é algo urgente para escolas que atualmente estão enfrentando problemas condizentes à estruturação pedagógica e administrativa.

Portanto, a maior obrigação da escola é educar e, por falar em educação, sabemos que ela é um dos fatores responsáveis pela transformação e evolução da sociedade moderna, com foco para o Brasil. Neste sentido, o Projeto Político Pedagógico ajuda os educandos e professores a “abrir os olhos” no sentido de perceberem e defenderem seus direitos perante a sociedade, proporcionando-lhes uma maior visão acerca do que compete a eles desenvolver na sociedade em que estão inseridos e delas adquirem os conhecimentos.

Diante dos pressupostos, surge a seguinte indagação que delinea a pesquisa: o projeto político pedagógico pode ser um documento norteador das ações da escola? Partindo dessas preposições, buscam-se os seguintes objetivos: como objetivo geral: discutir sobre o projeto político pedagógico e sua importância como documento norteador das ações da escola e como objetivos específicos: compreender a importância do PPP no trabalho pedagógico; discorrer sobre a autonomia escolar na construção do Projeto Pedagógico; debater sobre PPP e currículo.

Este estudo trás uma grande contribuição para a educação, pois subsidia a estudantes com mais um estudo científico com base em autores clássicos e contemporâneos que tratam da temática.

Esta pesquisa se baseia por meio de uma perspectiva exploratória qualitativa, através de um levantamento bibliográfico, analisando textos de obras de autores que discute sobre o tema em questão.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

É preciso entender que o PPP de determinada escola oferecerá alternativas ao espaço escolar, bem como a quem dele usufrui. Isto com práticas e comportamentos indispensáveis à montagem do trabalho pedagógico, tal qual engloba o trabalho do docente na ação interna da sala de aula, conduzindo de forma responsável a relação com o aluno.

Na opinião de Martins (2012, p. 14):

Para a organização desse projeto é de suma importância a ação de todos os que fazem parte do funcionamento da escola, inclusive os pais dos alunos que frequentam a mesma. Com isso, fica claro que é preciso agir em conjunto, só assim, é possível haver um bom funcionamento no dia-a-dia da vida escolar.

Para que o Projeto Político Pedagógico realmente seja efetivado no espaço escolar é preciso que todos (de professor a alunos) se dediquem as mínimas tarefas que ele propõe a cada participante do conjunto de determinada escola. Segundo Oliveira, Moraes, Dourado (2012, 18) “para que a construção do PPP seja efetivada não necessariamente se deve induzir os professores, a equipe escolar e os funcionários a trabalhar mais, mas oferecer oportunidades que lhes possibilitem aprender a pensar e a moldar o projeto” do qual estamos debatendo.

Nessa perspectiva teórica, a elaboração e aplicação do Projeto Político Pedagógico torna-se um verdadeiro instrumento de trabalho, ou melhor, é um meio de se opor à fragmentação do trabalho pedagógico e sua constante rotina, à dependência e aos efeitos negativos do poder autoritário e centralizador dos órgãos da administração central (OLIVEIRA et. al., 2012).

Portanto, não é difícil entender que a gestão democrática, no interior da escola de determinada localidade e classe social, é um princípio nada fácil de ser consolidado no dia-a-dia escolar, isto devido ao fato de tratar de uma participação relativamente crítica na elaboração do PPP e na sua gestão, a fim de obter resultados satisfatórios. A escola, enquanto instituição social e formal tem sua devida responsabilidade sobre o alunado, podendo formá-los enquanto sujeitos conscientes.

Para que isso de fato ocorra, é necessário que os profissionais ligados à educação estejam continuamente inovando seu modo de ensinar e continuem sempre aprimorando seus conhecimentos. [...] espera-se que os princípios analisados juntamente com a reflexão da organização acerca do trabalho pedagógico, tragam algumas contribuições voltadas principalmente às classes consideradas mais baixas de nossa sociedade (MARQUES, 2012, p. 45).

A busca pela constante inovação que forneça uma prática pedagógica mais compatível com a atualidade educacional, sobretudo no âmbito da sala de aula, vem sendo um dos principais pré-requisitos que assegura o sucesso de um projeto com esta determinada natureza.

No ponto de vista de Marques (2012) a escola de forma global dispõe de pelo menos dois tipos básicos de estruturas: administrativas e pedagógicas. Sendo que, as primeiras garantem praticamente à locação e a gestão de recursos físicos e financeiros a instituição escolar. Além disso, é preciso levar-se em conta todos os elementos materiais como, por exemplo, a arquitetura do edifício escolar e a maneira como ele se apresenta no ponto de vista de sua imagem, deve incluir também equipamentos e materiais didáticos, mobiliário, distribuição das dependências escolares e espaços livres, levando-se em conta, limpeza, saneamento básico, assegurando os parâmetros básicos para o adequado funcionamento escolar.

Ao passo que as diferentes práticas pedagógicas têm a realizar, além destas outras práticas devem priorizar a funções escolares, como, por exemplo, organizar as funções educativas para que a escola atinja de forma eficiente e eficaz as suas finalidades quantitativas e qualitativas (REIS; EGGERT, 2017).

Após estas considerações, devem-se indicar neste debate que na organização curricular se fazem indispensáveis alguns pontos básicos que estejam

atrelados ao Projeto Político Pedagógico, até porque o currículo não é um instrumento neutro, mas um mecanismo que implica uma análise e interpretação crítica da realidade e educação, onde esteja voltada tanto à cultura erudita quanto à cultura popular. Conseguir trabalhar com estes dois campos da cultura já é feito positivo dentro do fazer escolar, seja em qual escola for.

3 A AUTONOMIA ESCOLAR NA CONSTRUÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO

Compreende-se, com base em Martins (2012), que uma escola plena de vida, de concretude, de relações efetivas, deve ser essencialmente uma escola autônoma, que se traduz numa escola independente e livre, que assuma a autogestão, que, mais do que proporcionar a participação de todos numa estrutura já dada, consegue abrir-se para as transformações que as pessoas julgem importantes dentro de determinado contexto social.

Ainda de acordo com Martins (2012) uma escola autônoma passa diretamente por novas maneiras das pessoas se relacionarem, dividindo tarefas e responsabilidades, aonde se iniciando no âmbito de uma turma, de uma disciplina, podem modificar toda a estrutura da escola. É neste sentido que o Projeto Político Pedagógico se faz importante, pois:

Toda a escola vai precisar se reestruturar, repensando o papel de cada elemento na comunidade escolar e as relações mútuas entre as pessoas envolvidas. O processo de construção do PPP de uma unidade escolar, mesmo sendo mais lento, proporciona a comunidade escolar, o enriquecimento do processo, que todos se sintam sujeitos da produção deste projeto, e não apenas executores (MARTINS, 2012, p. 23).

O projeto em questão envolve todos os participantes do cotidiano escolar (professores, gestores, funcionários) e os pais dos alunos dentro de atividades pedagógicas que influenciam na própria rotina escolar, melhorando-a a fim de que isto possa dar resultados satisfatórios no processo de ensino e aprendizagem (SILVA; ALVES, 2012).

Construir o Projeto Político Pedagógico de determinada escola é de uma experiência social, educacional e profissional muito “rica”, pois através dele pode ser construída uma unidade escolar entre os profissionais e os alunos, de um lado, e

entre os profissionais e os responsáveis pelos alunos, do outro (SILVA; ALVES, 2012).

Portanto, podemos dizer que essa maneira de trabalhar proporciona à comunidade escolar “a responsabilidade da participação na elaboração do PPP, que argumentem, discutam, discordem, cumpram seu papel, tomem decisões coletivas, ajam, enfim, como cidadãos, na comunidade escolar” (MARQUES, 2012, p. 20).

A escola se torna um espaço de construção e exercício permanente da cidadania e da democracia. E, para além desse exercício de autonomia intelectual, “alunos, alunas, professores, pais e servidores assumem democraticamente a regulação das relações na escola como forma de atender seu cotidiano e sua realidade social” (SILVA; ALVES, 2012, p. 30).

Com isto, buscou-se afirmar que a comunidade escolar presente em determinado estabelecimento de ensino, local onde a educação científica e humanística se processa pela cidadania e para a cidadania, envolvendo todas as pessoas em um processo de elaboração de regras de relacionamento escolar, ou seja, código de ética dentro do estabelecimento durante seu funcionamento e que deve passar a ser uma produção intencional de todos para que se tenham conhecimentos das finalidades e comportamentos (MARQUES, 2003).

Concordamos com Gonçalves (2012, p. 12) “a autonomia não se constitui num processo descomprometido ou descontextualizado, mas que ela está diretamente relacionado e vinculado a um projeto político social” que pressupõe um caminho a ser buscado, seguido e concretizado.

Em se tratando da independência escolar, essa relação diz respeito à elaboração e implantação de um Projeto Político-Pedagógico que objetive implantar esta condição (independência) dentro do ambiente educativo, como forma de construir um espaço mais democrático e envolvente.

Pode-se dizer com base em Dalberio (2008) que existe uma relação bastante estreita entre a autonomia da escola e a construção e solidificação da sua identidade institucional perante aos órgãos de Estado e a própria comunidade onde está localizada, uma vez que juntamente com a organização da escola vinculada aos

interesses da comunidade, acontece a visibilidade dessa identidade através da construção do seu projeto político pedagógico, que com seu projeto a escola assume um rosto próprio, sua singularidade e, por assim dizer, sua personalidade institucional.

Neste sentido, a autonomia da escola começa a acontecer no próprio momento em que, coletivamente, ela dar início a construção do seu Projeto Político Pedagógico, o que pressupõe que escola seja entendida como uma unidade organizacional de decisão dentro do espaço propriamente educativo (VEIGA, 2016).

4. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E CURRÍCULO ESCOLAR

O projeto político-pedagógico tem sido objeto de estudos para professores, pesquisadores e instituições educacionais em nível nacional, estadual e municipal, em busca da melhoria da qualidade do ensino, aonde o mesmo torna-se um instrumento fundamental para que isto aconteça (VEIGA, 2013).

A construção do projeto político-pedagógico, dentro de uma correlação com a própria organização do trabalho pedagógico da escola como um todo, tal qual perpassa pelo campo da pedagogia e da administração escolar. Além disso:

A escola é o lugar de concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico com base em seus alunos.

Nessa perspectiva, é fundamental que ela assuma suas responsabilidades, sem esperar que as esferas administrativas superiores tomem essa iniciativa, mas que lhe deem as condições necessárias para levá-la adiante. Para tanto, é importante que se fortaleçam as relações entre escola e sistema de ensino (GRACINDO, 2004, p. 20).

A escola é o lugar que propriamente pode ser realizada as mais diversas atividades que objetivem a formulação e absorção dos conhecimentos, sejam eles de cunho cidadão, sejam eles de caráter eminentemente escolar. Esta instituição tem de tomar suas ações sem que seja totalmente dependente do que venha de

fora, isto sem que ela se desvirtue do que realmente está proposta a fazer: produzir a relação ensino-aprendizagem.

Estamos de acordo com Moacir Gadotti antever um futuro diferente do presente. Nas palavras de Gadotti (1997, p. 579):

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores.

Nessa perspectiva apontada pelo autor da citação, deve-se compreender o projeto político-pedagógico como um instrumento de trabalho escolar que vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas, demonstrando uma obriedade negativa que várias escolas fazem aonde o projeto é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas (VEIGA; RESENDE, 1998).

Portanto, ele deve ser construído por todos os profissionais que compõe certa instituição escolar e, também, vivenciado em todos os momentos (sejam eles curriculares, ou extracurriculares) por todos os envolvidos com o processo educativo da escola (VEIGA, 2012).

Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola dentro do cumprimento básico das propostas elaboradas e que constituem o projeto político pedagógico, tais quais dão base à prática do trabalho escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Projeto Político Pedagógico traz importante contribuição para a questão que permite tratar de um assunto em vigor na sociedade brasileira numa perspectiva

educacional, o que implica na realização de uma ampla discussão e reformulação moral de todos os participantes da realidade escolar.

Desse modo, o projeto político-pedagógico tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis, como, por exemplo, a organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade.

Pôde-se notar que o projeto político pedagógico tem sua importância outorgada ao fato dele ser um documento norteador das ações da escola, sejam elas diretamente pedagógicas, ou de natureza social, pois implica num alinhamento responsável entre todos os envolvidos na realidade escolar.

Recomenda-se que o currículo e o Projeto Político Pedagógico abordem assuntos tratados em todos os ângulos dentro da realidade escolar, devendo contar no seu currículo pressupostos que apontem para liberdade de ideias, justiça social, que vislumbre uma educação igualdade de direitos.

Sugere-se que as escolas trabalhem em postas a análise assuntos que contribuam para o crescimento intelectual, dentro de um paradigma sobre uma consistência no que tange ao processo de reconhecimento dessa questão que agrava as penosas condições da população brasileira, sobretudo dos menos favorecidos que historicamente sofrem especialmente por falta de uma educação de qualidade, a qual, pode mudar a vida das pessoas.

REFERÊNCIAS

BRASIL, LDB: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p.

CANDAU, Maria Vera. **Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios**. In CANDAU, Maria Vera (org). 2005.

COSTA, Lila Maria Gadoni; ZUCATTI, Ana Paula Noronha; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. **Violência contra a mulher: levantamento dos casos atendidos no**

setor de psicologia de uma delegacia para a mulher. Estudos de psicologia (Campinas). Vol. 28, n. 2 (abr./jun. 2011), p. 219-227, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v28n2/09.pdf>>. Data de acesso: 20/4/2020.

DALBERIO, M. C. **Gestão democrática e participação na escola pública popular.** *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 47/3. Organización dos Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, out/2008, p. 1-12.

OLIVEIRA, E. **Identidade, intolerância e as diferenças no espaço escolar: questões para debate.** *Revista Espaço Acadêmico*. Ano I, n. 07, p.?, Dezembro 2001. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/007/07oliveira.htm>-acesso 0/09/2020.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. **Autonomia da escola: princípios e propostas.** São Paulo: Cortez, 1997.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar /** Moacir Gadotti. – 1. Ed. – São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GONÇALVES, A. M. **Espaço de participação coletiva: a implementação do projeto político-pedagógico na escola pública a partir das representações sociais docentes.**

GRACINDO, Regina V. **“Projeto político-pedagógico: retrato da escola em movimento”**, In: A. M. SILVA & M. A. AGUIAR (orgs.) *Retrato da escola no Brasil*. Brasília: CNTE, 2004.

LONGHI, Simone Raquel Pagel; BENTO, Karla Lucia. **Projeto Político-Pedagógico: uma construção coletiva.** *Revista de divulgação técnico-científica do ICPG*, v. 3, n. 9, p. 173-178, 2006.

LÜCK, H. **Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores.** Em *Aberto*, Brasília, DF, n. 72, p. 11-32, maio 2000.

MARQUES, Isabela Quaglia; VELHO, Ana Paula Machado. **PREVENÇÃO E CIDADANIA NA ESCOLA: UMA ANÁLISE DAS DISCUSSÕES NOS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE MARINGÁ-PR.** Unicesumar, 2015.

MARQUES, L. **A formação de uma cultura democrática na gestão da escola pública: analisando o discurso dos conselheiros escolares.** *Educação & Sociedade*.

MARQUES, Luciana Rosa. **O projeto político pedagógico e a construção da autonomia e da democracia na escola nas representações sociais dos conselheiros.** *Educação & Sociedade*, v. 24, n. 83, p. 577-597, 2003.

MARTINS, Ângela Maria. Gestão e autonomia escolar: um estudo comparado

MEDEL, Cássia RavenaMulin De Assis **Do projeto político do Banco Mundial ao projeto político-pedagógico da escola pública brasileira.** *Cad. Cedes*, v. 23, n. 61, p. 283-301, 2003.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Currículo, diferença cultural e diálogo.** *Educação & Sociedade*, v. 23, n. 79, p. 15-38, 2002.

_____, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade.** 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1997.

NETO, Antônio; ALMEIDA, Maria. **Educação e gestão descentralizada: conselho diretor, caixa escolar, projeto político-pedagógico.** *Em aberto*, v. 17, n. 72, 2000.

NÓBREGA-TERRIEN, Silvia Maria et al. **Projeto Político Pedagógico: concepção, construção e avaliação na enfermagem.** *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, v. 44, n. 3, p. 679-686, 2010.

NOGARO, Arnaldo. **Reflexão Sobre Pressupostos Que Norteiam o Projeto Político- Pedagógico da Escola.** *Perspectiva*. Erechim. V.19, nº 67 - 74, setembro 1995.

OLIVEIRA, J. F.; MORAES, K. N.; DOURADO, L. F. **Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implementação.** In: BRASIL. Ministério da Educação. *Escola de gestores*, s/d. Sala Ambiente Políticas e Gestão na Educação, 2008. Disponível em: <<http://escoladegestores.mec.gov.br/site/4->

PERALVA (1997). **O jovem como modelo cultural.** *Revista Brasileira de Educação* – ANPED 5 e 6, 15-24.

PEREIRA, Edinubia Cândida. **Projeto político pedagógico importante ferramenta educacional**. Araguaína-TO. Junho/2010.

QUADRADO, Raquel Pereira; DE BARROS, Suzana da Conceição. **Corpos, gêneros e sexualidades: tensões e desafios para o currículo escolar**. Educação para a sexualidade, p. 115, 2014.

Saviani, Dermeval, 1944- **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política!** Dermeval Saviani. - 32. Ed.- Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SILVA, Luís; ALVES, Miriam. Gerencialismo na escola pública: contradições e desafios concernentes à gestão, à autonomia e à organização do trabalho escolar. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 28, n. 3, 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política**. Petrópolis: Vozes, 1996.

VASCONCELLOS, C. S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto Político Pedagógico: Uma construção possível**. 16^a Ed. Cortez, 2001.

_____, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político-Pedagógico da Escola de Ensino Médio e suas articulações com as Ações da Secretaria de Educação**- Universidade de Brasília, Centro Universitário de Brasília/ Anais do I seminário nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais-Belo Horizonte, Novembro de 2010.

_____, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político-Pedagógico e gestão democrática: novos marcos para a educação de qualidade**. Retratos da Escola, v. 3, n. 4, 2012.

_____, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Papyrus Editora, 2013.

_____, Ilma Passos Alencastro. **Quem sabe faz a hora de construir o projeto político-pedagógico**. Papirus Editora, 2016.

_____, Ilma Passos Alencastro; DE RESENDE RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves. **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Papirus Editora, 1998.

_____, Ilma Passos da. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva**. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1998. p.11-35.

VEIGA-NETO, Alfredo. **De geometrias, currículo e diferenças. Educação e sociedade: formação de profissionais da educação**, São Paulo, n. 79, p. 163-186, ago. 2002.

VENÂNCIO, Luciana; DARIDO, Suraya Cristina. A educação física escolar e o projeto político pedagógico: um processo de construção coletiva a partir da pesquisa-ação. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 26, n. 1, p. 97-109, 2012.

VIEIRA, José de Souza. **Projeto pedagógico: sentido social e político da gestão da escola**. In: MACHADO, M. A. M. (Org.). **Construindo saberes e práticas de gestão na escola pública**. Brasília: CONSED, 2006, p. 189-199.

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL:
Reflexões sobre as Ações Socioeducativas para Crianças e Adolescentes do
Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos do Município de Araruna-
PB**

JOSÉ MÁRIO DANTAS DA COSTA¹⁴

RESUMO

Este artigo tem como principal objetivo analisar qualitativamente as iniciativas didático-pedagógicas intersetoriais e suas metodologias desenvolvidas com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade e risco sociais no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), mantido pelo Órgão Gestor da Assistência Social em parceria com a Secretaria de Educação do município de Araruna-PB. Considerar-se-á a educação como instrumento primaz de transformação de cenários sociais, bem como a avaliação da eficiência e eficácia das ações pedagógicas voltadas a atender as constantes demandas de inserção/reinserção social de crianças e adolescentes em situação de exclusão socioeducacional dentro do Sistema de Garantia de Direitos. Como ponto de partida, principalmente para a ciência da realidade do Serviço que foi reordenado no ano de 2013, tomou-se como base referencial a legislação que trata sobre crianças e adolescentes como sujeitos de direito, bem como preceitos estabelecidos pelo Constituição Federal, LDB, Estatuto da Criança e do Adolescente. Portanto, as reflexões apontadas nesta pesquisa sobre as ações educativas para crianças e adolescentes encontram arrimo nas variadas transformações conceituais e práticas que a educação perpassa na contemporaneidade, considerando o aluno como sujeito epistêmico, tendo o conhecimento como mola propulsora para a construção de uma sociedade de conhecimento em constante modificação.

Palavras-chave: Educação. Políticas Educacionais. Inclusão.

ABSTRACT

The main objective of this article is to qualitatively analyze the intersectoral didactic-pedagogical initiatives and their methodologies developed with children and adolescents in situations of vulnerability and social risk in the Service of Coexistence and Strengthening of Links (SCFV), maintained by the Managing Body of Social Assistance in partnership with the Department of Education of the municipality of Araruna-PB. Education will be considered as a primary tool for transforming social scenarios, as well as assessing the efficiency and effectiveness of pedagogical actions aimed at meeting the constant demands of social insertion / reinsertion of children and adolescents in situations of socio-educational exclusion within the System Rights Guarantee. As a starting point, mainly for the science of the reality of

¹⁴ Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba- UEPB. Especialista em Educação Infantil pela Universidade Federal da Paraíba-UFPB. Mestranda em Ciências da Educação pelo Instituto Superior de Educação – ISCECAP.

the Service that was reordered in 2013, the legislation that deals with children and adolescents as subjects of law was taken as a reference basis, as well as precepts established by the Federal Constitution, LDB, Child and Adolescent Statute. Therefore, the reflections pointed out in this research on the educational actions for children and adolescents find support in the varied conceptual and practical transformations that education goes through today, considering the student as an epistemic subject, having knowledge as a driving force for the construction of a society of constantly changing knowledge.

Keywords: Education. Educational Policies. Inclusion.

1. INTRODUÇÃO

Resultado da nova Constituição de 1988, as políticas públicas socioassistenciais foram ganhando diferentes formatos. Em 2004 foi aprovada a Política Nacional de Assistência Social, imprimindo olhar multidimensional acerca de direitos e garantias fundamentais que modificaram a forma de organização e execução dessas políticas em nosso País. Nessa linha, diversos temas educacionais têm demandado uma melhor compreensão devido ao caráter interdisciplinar, transdisciplinar e multidisciplinar que assumem. Assim, surge em 2013 o reordenamento do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), justamente para por em prática essa vinculação acerca da educação como direito social.

O Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, instituído pela Resolução do CNAS nº 01, de 21 de fevereiro de 2013, corresponde a um conjunto de ações e atividades disponibilizadas à população pela Proteção Social Básica do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), de acordo com a faixa etária. Essas ações e serviços passam a demandar atuação efetiva da educação no processo de complementação do trabalho social com famílias e prevenir a ocorrência de situações de vulnerabilidade e risco social.

Esta pesquisa discorrerá sobre as ações pedagógicas de inclusão socioeducacional para crianças e adolescentes do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos do município de Araruna-PB, focando, sobretudo, a intersetorialidade na execução de projetos, programas e iniciativas desenvolvidas pelo Órgão Gestor da Assistência Social, em parceria com a Educação do município de Araruna.

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, assim expressa o primeiro artigo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Em meio às diversas possibilidades oriundas desse Instrumento de garantias que tem respaldo na Constituição de 1988, a educação passa a ocupar novos espaços, demandando leque variado de ações, iniciativas e projetos. Desta feita, no que se refere a esta pesquisa, cabe os seguintes questionamentos: as ações didático-pedagógicas estão em consonância com as necessidades de aprendizagem do público-alvo? Há investimentos necessários à execução das iniciativas? Quanto ao nível de escolaridade dos profissionais, estão em conformidade? Dentre outras questões que serão investigadas.

Tendo como principal objetivo promover reflexões sobre as ações socioeducativas para crianças e adolescentes do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos de Araruna-PB, esta pesquisa situa-se no contexto da transversalidade no desenvolvimento de projetos e ações que utilizam as estratégias educacionais para trabalhar complementarmente o fortalecimento de vínculos familiares de pessoas em situação de vulnerabilidade e risco social.

Por se tratar de trabalho de pesquisa que se enquadra nas políticas intersetoriais de garantia de direitos sociais (assistência social e educação), esta pesquisa assume caráter relevante para a sociedade pela demonstração da intersectorialidade das políticas públicas como realidade e experiência de gestão.

Esta pesquisa foi realizada por meio de observações *in loco*, bem como por investigações bibliográficas, visando a observação, comparação e tratamento de fatos e fenômenos.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A Constituição de 1988, em seu artigo 6º, estabelece como direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015).

O conjunto de autores os quais deram consubstancialidade a esta pesquisa discorrem, sobretudo, acerca das políticas socioeducacionais em um contexto que permitem análises reflexivas sobre as ações didático-pedagógicas do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos para crianças e adolescentes de Araruna-PB. Essa abordagem se insere no âmbito do Sistema de Garantia de Direitos (SGD), considerando a educação e a assistência social como políticas integrativas e interestoriais.

3. Políticas Educacionais e suas Dimensões Sociais

Lopes (2008) explica que a função que o Estado desempenha em nossa sociedade sofreu inúmeras transformações ao passar do tempo. No século XVIII e XIX seu principal objetivo era a segurança pública e a defesa externa em caso de ataque inimigo.

Entretanto, esse modelo de pensamento e ação sofreu radicais mudanças com o aprofundamento e expansão da democracia, em que as responsabilidades do Estado se diversificaram. Atualmente, é comum se afirmar que a função do Estado é promover o bem-estar da sociedade.

David (2015) afirma que as políticas educacionais dizem respeito a todas as propostas e ações, quer no sentido amplo dos planos de educação, quer no espaço escolar, notadamente nos limites da sala de aula. E continua afirmando que, em que pese suas especificidades no Brasil, elas só ganham significado e podem ser entendidas em uníssono com as políticas sociais, em sentido amplo, de cujo bloco fazem parte e guardam, desde os tempos coloniais, semelhante história para contar.

A Constituição Federal do Brasil (1988), ao deixar claro que a educação é um direito social básico, promove uma revolução no tocante a responsabilidade compartilhada, envolvendo a família e o Estado, principais instituições até hoje existentes como forma de coexistência entre as pessoas. O direito a igualdade e o direito a diferença não podem ser dissociados, pois têm funções preponderantes no processo de construção ideológica e filosófica de garantia à inclusão social e educacional.

PRADIME (2016) afirma que muitas das práticas colaborativas realizadas entre os entes federados têm um objetivo comum: a qualidade da educação. E

continua defendendo que a gestão municipal da educação tem na qualidade um desafio a ser vencido, com parâmetros definidos pelo contexto socioeconômico do município e pela avaliação da aprendizagem.

Ao defender a iminente necessidade de um choque nas políticas educacionais do Brasil, Velloso (1996) assegura a necessidade de iniciativas governamentais no sentido de promover um reordenamento do setor educacional. Esse reordenamento se faz necessário, via de regra, para a consolidação das políticas intersetoriais no sentido de dar respostas às demandas da sociedade.

Bizelli (2015) destaca que a imagem socialmente construída sobre a educação diz respeito a um conjunto de atividades que habilita o indivíduo para perceber e desvendar os códigos das diferentes linguagens proporcionando interpretação crítica para o avanço da ciência, das artes e da tecnologia. Quase sempre não evidencia nuances de consensos sobre educação como fator ético de construção da cidadania.

A escola necessita ser entendida como um espaço formador de cidadania e precisa, sobretudo, promover a reflexão e o diálogo sobre estas questões, contribuindo assim para a construção de uma sociedade democrática, respeitosa, inclusiva e sem censura (FERREIRA, 2019, p. 212)

4. Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos: Proposta de uma educação transformadora de cenários sociais

No processo de construção do ensino e da aprendizagem socioeducacionalmente inclusiva é preciso ter como prioridade o estímulo à curiosidade investigativa e o despertar para o pensamento crítico através do emprego de materiais e métodos que proporcionem as crianças e adolescentes usuários do SCFV o desenvolvimento eficaz da pessoa humana para que em sociedade vivam melhor.

Ortega (1999) afirma que hoje sabemos que há muito mais educação fora do que dentro do sistema escolar e que este deverá procurar sempre o objetivo da educação “ao longo da vida”. A educação social deve, antes de qualquer outra coisa, corroborar ao processo de convivência com o diferente: aprender a ser com os

outros e a viver juntos em comunidade. Continuando, ainda conceitua a Educação Social da seguinte forma:

Uma progressiva e contínua configuração do indivíduo para alcançar o seu desenvolvimento e conseguir a participação na comunidade, o que deverá ajudá-lo a compreender o mundo e a si mesmo, ou seja, deverá ensinar a ser e a conviver. Neste sentido, deve dizer-se que o melhor e mais rendível dos objetivos da educação é conseguir a convivência dos indivíduos, dos grupos e dos povos. (ORTEGA, 1999, p. 145).

No contexto da educação como fator de inclusão social, o educador precisa ter acesso aos meios necessários para incorporar à sua prática didático-pedagógica atitudes que visem a solucionar problemas apresentados no quotidiano da vida educacional, principalmente considerar os cenários socioeconômicos de crianças e adolescentes em situações de vulnerabilidade e risco.

Para isso, Ortega (apud, DÍAZ, 2006, p. 99) defende que:

[...] a Educação Social é ou seria fundamental a dinamização activa das condições educativas da cultura, da vida social e dos seus indivíduos e a compensação, normatização ou, até, a reeducação da dificuldade e do conflito social. Portanto, uma Educação Social assim entendida promove e dinamiza uma sociedade que educa e uma educação que socializa, integra e ajuda a evitar equilibrar e reparar o risco, a dificuldade ou o conflito social.

Necessário se faz incentivar os alunos a aprenderem o significado dos fatores condicionantes dos problemas para que possam gerenciá-los com eficiência. Não basta saber fazer algo movido pelo empirismo, é preciso ter consciência do que se está fazendo.

Aliado a falta de motivação das crianças e adolescentes, os quais provêm de famílias com grau ínfimo de instrução, o SCFV de Araruna desenvolve estratégias metodológicas para trabalhar cada grupo considerando suas especificidades e faixa etária.

Nota-se que apesar dos constantes esforços da equipe multidisciplinar do Serviço, a construção de novas relações pedagógicas precisa ser desenvolvida no tocante ao fomento dos pilares da educação estabelecidos pela UNESCO, visando ao fortalecimento da convivência cidadã e ao desenvolvimento pleno dos aspectos humanos, cognitivos e afetivos. Conforme Paiva et al. (2016), a UNESCO, em 1999, em parceria com Jacques Delors, propõe quatro bases de conhecimentos essenciais à vida docente e discente: 1) aprender a conhecer; 2) aprender a fazer; 3) aprender a conviver; e 4) aprender a ser. Estas atitudes posturais apontam um novo caminho para as propostas educativas e exprimem necessidades de atualização das metodologias educacionais diante da atual realidade.

PRADIME (2016) quando falamos de qualidade da educação, precisamos ter a compreensão de que esse conceito está impregnado de ideais de cunho social - inclusão social, socialização, cultura, trabalho, comportamentos, conhecimento - e se refere ao espaço que, antes de tudo, é um espaço social: a escola.

Partindo desses princípios, no tocante às concepções filosóficas e ideológicas que regem a qualidade social na educação, PRADIME (2016) dá o seguinte direcionamento:

A garantia e a exigência por qualidade social da educação, politicamente falando, são estabelecidas no art. 206, inciso VII da Constituição Federal de 1988, e na LDB 9.394/96, no inciso IX do artigo 3º, como um dos princípios da educação. Além disso, essa temática é amplamente destacada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, nas quais, além do caráter social da qualidade da educação, ressalta-se que inerente a essa temos os aspectos da qualidade pedagógica e da qualidade política (DCN, p.21). Ou seja, a qualidade da educação não é algo que possa ser atingida sem a participação da coletividade, é uma construção social, em que cada segmento da comunidade é corresponsável. (PRADIME, 2016, p. 16)

Freire (1996) afirma que na contemporaneidade – época em que estamos procurando afincadamente descobrir o real significado das coisas que nos envolvem – muitos centros condutores do pensamento coerente, lógico, racional e crítico-reflexivo objetivam diagnosticar e pesquisar sobre a utilização da pedagogia da criatividade na perspectiva do envolvimento do discente com os objetivos didáticos e pedagógicos ministrados nas aulas.

A equipe do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos de Araruna se resume a 06 (seis) monitores de nível médio, 04 (quatro) servidores de nível fundamental que atuam na limpeza e 01 (uma) coordenadora de nível superior (Assistente Social).

Tomando como base essas assertivas, vale salientar também a prática constante de metodologias que priorizem o saber como transpassador de barreiras e limites, promovendo a inclusão socioeducativa como forma de intervenção criativa do mundo - ou dos mundos. Constatam-se fragilidades no tocante ao desenvolvimento criativo de práticas que eduquem socialmente as crianças e adolescentes do Serviço em decorrência da insipiente formação dos monitores das oficinas e projetos e, sobretudo, da escassa equipe responsável pelo andamento das atividades.

5. Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos: Ações intersetoriais articuladas no Sistema Municipal de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes

5.1. Educação e Assistência Social

A Resolução CONANDA nº 113/2006, conceitua Sistema de Garantia de Direitos (SGD) de Crianças e Adolescentes a constituição e integração das instâncias públicas governamentais e da sociedade civil, na aplicação de instrumentos normativos e no funcionamento dos mecanismos de promoção, defesa e controle para a efetivação dos direitos humanos da criança e do adolescente, nos níveis Federal, Estadual, Distrital e Municipal.

O trabalho de articulação das instituições e setores da Administração Pública tem importante valor no desenvolvimento integral de crianças e adolescentes. O diálogo entre os diversos setores possibilita a construção de ações integralizadoras que proporcionam respostas eficientes às demandas socioeducacionais.

Pensando nessas ações que envolvem os setores responsáveis pelas políticas públicas de garantias de direitos, no início do ano letivo de 2015 a Gestão Municipal de Araruna publicou o Decreto nº 02/2015 instituindo na grade curricular de todas as escolas e creches da Rede Municipal de Ensino conteúdos interdisciplinares sobre direitos de crianças e adolescentes.

Esta iniciativa vem ao encontro da Lei Federal nº 11.525/2007, que altera o art. 32 (§ 5.º) da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promovendo a inserção de conteúdos que tratem sobre direitos de crianças e adolescentes no currículo do Ensino Fundamental, conforme a seguir:

Lei nº 11.525 de 25 de Setembro de 2007

Acrescenta § 5º ao art. 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental.

Art. 1º O art. 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 5º:

Art. 32.....

.....

§ 5º O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que instituiu o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado. (NR)

A partir de então, foi promovida uma capacitação na Semana Pedagógica realizada pela Secretaria de Educação do Município em parceria com o Projeto Rondon, contando com a colaboração das Instituições de Ensino Superior: UNIFAL (MG) e UFSCar (SP).

Na capacitação, os professores, gestores escolares, agentes públicos, conselhos escolares, equipe multidisciplinar do SCFV – Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos e do PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, passaram por formação inicial sobre o tema.

O Decreto n.º 02/2015 estabelece que os conteúdos programáticos abordem direitos de crianças e adolescentes de forma interdisciplinar, ampla e abrangente, considerando as especificidades de cada localidade do Município, dando principal atenção à zona rural onde a incidência de trabalho infantil é maior em virtude da dificuldade do acesso a informação e a vulnerabilidade socioeconômica.

A equipe multiprofissional do SCFV também realiza periodicamente levantamentos em vários setores de comércio e serviços do Município. O foco maior de incidência de trabalho infantil é na feira livre, onde fica ainda mais difícil a intervenção, tendo em vista que as crianças frequentam a escola e o Serviço de Convivência durante a semana e aos sábados na feira livre realizam esse trabalho para complementação de renda da família.

Com base em relatórios circunstanciados, foram realizadas visitas domiciliares e encaminhamentos ao das famílias que estão em situação de trabalho infantil ao CRAS – Centro de Referência de Assistência Social, e CREAS – Centro de Referência Especializado de Assistência Social, para acompanhamento e busca de resolutividade.

A equipe do SCFV elabora calendário de reuniões com as famílias juntamente com os usuários Serviço para trabalhar a temática de combate ao trabalho infantil e fortalecimento dos vínculos familiares, mostrando a importância e o valor do cuidado com os filhos, enfatizando que a família é projeto que exige cuidado e atenção. Com essas estratégias surtiram efeitos positivos, mas não resolveram de fato o problema.

As ações buscam mostrar para as famílias que existem vários caminhos e que deve ser assegurado uma infância feliz, visto que o Município oferece educação, saúde e assistência social pública de qualidade às crianças e aos adolescentes e jovens, qualificação profissional, se ocuparmos adequadamente nossas crianças,

adolescentes e jovens estaremos construindo um futuro melhor para eles e para todos nós.

5.2. Ministério Público, Educação e Assistência Social

Como estratégia de ampliação das políticas intersetoriais de cunho socioeducacionais, bem como a necessidade de implementação da política municipal de proteção aos direitos da criança e do adolescente, nos moldes do previsto pela Lei Federal nº 8.069/1990; em atendimento ao disposto nos artigos 226, 227 e 204 da Constituição Federal, o município de Araruna aderiu ao Projeto Rede Ativa dos Direitos da Criança e do Adolescente, em dezembro de 2013.

O “Rede Ativa” integra o planejamento estratégico do Ministério Público paraibano na área dos direitos da infância e juventude e é executado com o apoio do CAOP – Centro de Apoio Operacional das Promotorias, da Criança e do Adolescente.

O projeto busca o fortalecimento da rede de atendimento de crianças e adolescentes visando a uma ação articulada entre os atores que integram o Sistema de Garantia e Direitos, com o objetivo de criar serviços e aperfeiçoar os já existentes para reduzir e minimizar as situações constantes de violação de direitos contra crianças e adolescentes.

O município de Araruna, na qualidade de compromissado, em respeito ao estabelecido no artigo 86 do Estatuto da Criança e do Adolescente, se comprometeu a integrar a Rede Ativa e prever na Lei de Diretrizes Orçamentárias valores apropriados à execução de atividades para implementação integral da política municipal de proteção aos direitos da criança e do adolescente, bem como se comprometeu a envidar todos os esforços possíveis para a elaboração de um diagnóstico da rede de proteção local e apoiar as atividades do Projeto, de modo a promover a articulação e fortalecimento da Rede Ativa dos Direitos da Criança e do Adolescente no município de Araruna.

Uma das ações mais destacáveis do Projeto Rede Ativa é a implantação da estratégia FICAI – Ficha de Comunicação de Alunos Infrequentes. Idealizada no Rio Grande do Sul há quinze anos e socializada pelo representante do Ministério Público da Comarca de Araruna aos gestores das escolas municipais de Araruna, a FICAI foi

implantada na Rede Municipal de Ensino e SCFV com objetivo de enfrentar a evasão escolar por meio da formação de uma rede de apoio que conta com a Educação, Assistência Social, Conselho Tutelar, conselhos de políticas públicas, Polícia Militar e Civil, Justiça Comum da Comarca, órgãos de defesa da criança e do adolescente não governamentais, dentre outros atores.

A FICAI funciona da seguinte forma: os órgãos que promovem educação identificam as causas da infrequência e da repetência de crianças e adolescentes. Após ausências intermitentes, os alunos ou seus responsáveis são contactados pela equipe das escolas. Após investidas, e se não lograrem êxito, a FICAI é preenchida e encaminhada ao Conselho Tutelar que toma as devidas providências realizando visita à família do aluno. Caso não resolva, o Conselho Tutelar encaminha para o Ministério Público que, juntamente com os membros da Rede Ativa dos Direitos da Criança e do Adolescente, organiza grupos de apoio a essas famílias, envolvendo profissionais da educação, psicologia, assistência social e outros.

Mensalmente a Coordenadora do SCFV participa das reuniões e socializa com os demais membros as experiências exitosas, como também os conflitos e problemas envolvendo crianças e adolescentes do Serviço, visando a busca constante de parcerias da Rede Ativa para minimizar as situações conflituosas que corriqueiramente surgem no âmbito das relações interpessoais, sociais e familiares.

6. Considerações Finais

Despertar o interesse científico no aluno através do desenvolvimento criativo de metodologias simples e eficazes é tarefa que deve alimentar a prática na busca de atividades e soluções criativas. O professor, na qualidade de mediador e facilitar do processo de construção do ensino e da aprendizagem, ao expor seus conteúdos precisa trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento; tem que sintonizá-lo aos seus pensares para que os pensamentos do grupo fluam e gerem novas ideias.

Desta feita, habituar o discente à pesquisa e descobrimento do novo consiste na técnica de instigá-lo a procurar desenvolver aspectos criativos dentro de si e do ambiente, mostrando suas reais capacidades como pessoa humana dotada de infinitas qualidades. Ou seja, estimular a sua autoestima para atingir os objetivos. Em análise mais cuidadosa, percebe-se também que o Serviço precisa avançar

bastante no que se refere a construção de estratégias de formação continuada para a equipe técnica, bem como trabalhar as fragilidades existentes, principalmente no quesito evasão e desistência.

Finalizando esse trabalho de pesquisa, concluímos que as ações de cunho sociais e educacionais desenvolvidas com crianças e adolescentes do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos de Araruna contribuem para a formação cidadã, o respeito às diferenças, o estímulo às manifestações artísticas e culturais no resgate da identidade e o protagonismo social que é a mola propulsora para a conquista da autonomia e empoderamento social dos cidadãos e cidadãs acolhidos pelo Serviço.

7. REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Lei nº 11.525, de 25 de Setembro de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11525.htm Acesso: 06/07/2020.

DAVID, C.M. Desafios Contemporâneos da Educação [recurso eletrônico]. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015, 374 p.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FERREIRA, Gabriela Rossetti. Educação: políticas, estrutura e organização. Atena Editora, 2019; v. 11. 339 p. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/wp-content/uploads/2019/05/E-book-Educacao-Politicas-Estrutura-e-Organizacao-11.pdf>. Acesso: 25 out. 2020.

LOPES, Brenner; AMARAL, Jefferson N.; CALDAS, Ricardo Wahrendorff. Políticas Públicas: conceitos e práticas. Belo Horizonte: Sebrae/MG, 2008.

ORTEGA, J. (1999). *Educación social especializada*. Barcelona: Ariel.

PAIVA, M.R.F. et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. *SANARE, Sobral*, v.15, n.02, p.145-153, 2016.

PRADIME. Planejamento e Avaliação da Educação no Âmbito Municipal. Módulo 2 do Curso de Especialização em Gestão da Educação Municipal da Secretaria de Educação Básica do MEC oferecido pela Universidade Federal da Paraíba. Disponível na plataforma moodle do curso (<http://cursos.mec.gov.br/pradime/ufpb/my/>). Brasília: MEC/SEB/PRADIME, 2016, p. 16.

_____. Planejamento e Avaliação da Educação no Âmbito Municipal. Módulo 2 do Curso de Especialização em Gestão da Educação Municipal da Secretaria de Educação Básica do MEC oferecido pela Universidade Federal da Paraíba. Disponível na plataforma moodle do curso (<http://cursos.mec.gov.br/pradime/ufpb/my/>). Brasília: MEC/SEB/PRADIME, 2016, p. 17.

VELLOSO, Jacques. Colóquio sobre mecanismos e problemas de financiamento da educação. série debates, 4. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História e Filosofia da Educação – São Paulo, outubro, 1996.

TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO: UMA PERSPECTIVA SOBRE AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Ana Maria Pereira da Silva Souza¹⁵

RESUMO

Neste artigo, analisamos a trajetória histórica da educação baseada numa perspectiva sobre as tendências pedagógicas. Vivemos em uma sociedade em fase de diversas transformações, todavia, esse dinamismo tem alcançado a realidade educacional, o papel da educação passa por importantes transformações, no contexto geral a educação brasileira direciona a sociedade a um ensino de qualidade. Caracteriza-se como Revisão de Literatura, baseado em artigos já publicados. Como objetivo busca analisar as tendências educacionais no decorrer da história, assim como apresentar as principais contribuições do processo de ensino nas tendências pedagógicas e conhecer o papel do ensino em cada etapa apresentada. Resultados demonstraram que precisamos aprofundar as reflexões sobre as tendências pedagógicas da educação, considerando a influência, transformação e adequação no processo de ensino-aprendizagem, isso promove a elaboração de estudos e pesquisa na área da educação científica, com reflexos para o próprio ensino e aprendizagem de diferentes áreas de conhecimentos. Portanto, as tendências educacionais houve muitas transformações nas últimas décadas, influenciaram a prática da educação buscando contribuir um processo de ensino-aprendizagem de qualidade visando a superação da realidade no decorrer do progresso educacional.

Palavras-chave: Educação. Tendências. Pedagógicas. Ensino. Aprendizagem.

ABSTRACT

In this article, we analyze the historical trajectory of education based on a perspective on pedagogical trends. We live in a society undergoing several transformations, however, this dynamism has reached the educational reality, the role of education undergoes important transformations, in the general context Brazilian education directs society towards quality education. It is characterized as Literature Review, based on articles already published. As an objective it seeks to analyze educational trends throughout history, as well as to present the main contributions of the teaching process in pedagogical trends and to know the role of teaching in each stage presented. Results showed that we need to deepen the reflections on the pedagogical trends of education, considering the influence, transformation and adequacy in the teaching-learning process, this promotes the elaboration of studies and research in the area of scientific education, with reflexes

¹⁵ E-mail: euamaria45@gmail.com Graduada em Licenciatura em Português pela Universidade Estadual Vale do Acaraú- CE. Especialista em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa pelo Centro Universitário-UNIESP, Língua, Linguagem e Literatura pelo Centro Integrado de Tecnologia e Pesquisa-CINTEP e Mestre em Ciências da Educação pelo Instituto Superior de Educação – ISCECAP.

for teaching and learning itself different areas of knowledge. Therefore, educational trends have undergone many transformations in recent decades, influencing the practice of education seeking to contribute to a quality teaching-learning process aimed at overcoming reality in the course of educational progress.

Keywords: Education. Pedagogical. Trends. Teaching. learning.

INTRODUÇÃO

Conceituando o termo “tradicional de ensino” usaremos a expressão apresentada por Moran (2012) que inicia seu livro “A Educação que Desejamos: Novos Desafios e Como Chegar Lá”, com argumento pertinente na realidade vivenciada em muitas instituições de ensino, quando afirma: “**A Escola é pouco atraente**”.

Neste sentido, vivemos em uma sociedade em fase de diversas transformações; todavia, esse dinamismo não alcança a realidade educacional, em especial, no ensino superior, na qual o alto índice de desistência encontra-se na falta de estímulo aos estudos e na prática de ensino. Os processos educacionais no decorrer da história refletem cada contexto apresentado sobre as tendências pedagógicas, o acontecimento se dar conforme cada mudança na estrutura política, econômica, social no âmbito da educação (CHARLOT,2016).

A educação é compreendida de forma genérica como o eixo da vida do ser humano, é a partir dela que a sociedade atravessa o processo de mudanças e inovações, pois essa é a alicerce da formação do cidadão. A importância do estudo é proposta uma reflexão sobre o percurso históricos e as modificações que contribuem para fomentação a emancipação popular da educação na qual possibilitou a formação da sociedade.

A metodologia refere-se como Revisão de Literatura, baseado em artigos já publicados (GIL, 2010).

O objetivo é analisar as tendências educacionais no decorrer da história, assim como apresentar as principais contribuições do processo de ensino nas tendências pedagógicas e conhecer o papel do ensino em cada etapa apresentada.

2 TENDÊNCIAS EDUCACIONAIS

O modelo tradicional de ensino traz características próprias da época, nesta tendência a escola é organizada em classes, com professores preparados, capacitados e habilidosos para desenvolver a prática de ensino expostas nas lições (TAVARES et al., 2012).

A composição dos chamados "Sistemas Nacionais de Ensino" deu-se origem no século passado. Seu gerenciamento guiou-se ao entendimento de que a educação é direito de todos e dever do Estado. A partir dessa compreensão, a educação é propagada na sociedade, entretanto, essa prática de ensino ainda é consolidada para atribuir poder a própria burguesia que comandava o comércio na Sociedade Feudal (PROTETTI, 2010).

Para superar a situação de opressão, própria do "Antigo Regime", e elevar a sociedade em direção ao ensino, sendo necessário vencer a barreira da ignorância. Só assim seria possível transformar os súditos em cidadãos, isto é, em indivíduos livres e esclarecidos, sobre esse contexto Tavares (2012) indaga argumentando: "como realizar essa tarefa?", sabe-se que só através da educação é possível estruturar cidadãos defensores dos seus direitos.

Ao passar dos tempos, dar-se início as pequenas escolas, onde a prática de ensino exerce exclusivamente o papel de "ensinar". O ensino tradicional é tão-somente voltado à transmissão de conhecimentos, no qual é focado na competência do professor, que por sua vez, controla a turma proibindo o diálogo e interação, ao oposto de mediá-los através dos assuntos tratados. A proposta de ensino é voltada para situações que beneficia essa aprendizagem, nesses casos, os únicos beneficiados são os interesses dos mais ricos e nobres da sociedade, descentralizando o processo de aprendizagem para a população mais pobre, que só se distanciava ainda mais da realidade vivenciada na época (ARANHA, 2006).

Saviani (2000, p. 4) reconhece que: "A escola se organiza como uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que são transmitidos" O professor tradicional não aceita interrupção do aluno, também não foge da sequência dada ao roteiro elaborado para esse ensino, a falta de um diálogo em sala de aula dificulta o processo de aprendizagem, visto que, a ausência dessa

comunicação demonstra que esse professor centraliza todo conhecimento conforme sua própria interpretação pessoal.

As principais abordagens são desenvolvidas com o uso de repetições, onde o professor cumpre o seu papel centralizador das atenções e de todo conhecimento, o conteúdo é transmitido conforme sua compreensão dada ao assunto abordado. O aluno que sobressai em sala de aula é aquele que conseguem as melhores notas, também é escolhido para auxiliar o professor nas questões de organização da turma, nunca em colaborar na prática de ensino. Como afirma Jensen quando argumenta:

Se você cria um ambiente em que as crianças podem mover-se mais, explorar, procurar objetos e fazer atividades, elas automaticamente vão aprender, entender, construir. No entanto, se são colocadas naquela estrutura sem esperança, sentadinhas olhando o professor diante delas, que tipo de comportamento estaremos esperando? (JENSEN, 2013, p. 18).

A apresentação da aula é realizada de forma verbal, na qual o professor fala e o aluno só memoriza as questões do conteúdo. Vale lembrar que, essa educação é desenvolvida sobre os interesses da Coroa Portuguesa, a prática de ensino é um desenvolvimento rigoroso, com o ensino do Latim, havendo vários testes, provas, dentre outros (CAVALCANTE, 2011).

No decorrer das aulas, o aluno é proibido de interferir no processo de ensino, tornando difícil haver uma comunicação ativa entre todos os envolvidos. No método de ensino da Escola Tradicional, a aula não foge do assunto teórico já elaborado, também não é desassociado da realidade da época (BASTOS, 2012).

Para Bastos (2012) o processo educativo da época não permite descentralizar o papel do professor como a pessoa responsável pelo ensino, o material é disponibilizado e a sequência da aula segue de modo expositivo, quanto às áreas de conhecimento são abordadas questões referentes a ciências, literatura, artes e filosofia.

2.1 Pedagogia Liberal Tradicional

O termo "liberal" não é uma expressão designada ao sentido de "avançado", "democrático", "acessível", como entendidos por alguns críticos. Quanto à doutrina liberal surgiu sobre o sistema capitalista que argumenta um domínio da liberdade e

dos interesses singulares da sociedade. A Doutrina Liberal instituiu um formato sobre a administração e coordenação social fundamentada nas áreas privadas de produção, Luckesi (2012) reconhece que a pedagogia liberal, é uma configuração imposta sobre o aparecimento e desenvolvimento da sociedade da época.

A educação no Brasil, nos últimos cinquenta anos, vem sendo destacado um desenvolvimento distinguido pelas tendências liberais, de uma forma mais abrangente, ainda mostra em suas raízes aspectos conservadores da época, ora renovada. Essa disposição tornar-se visível no dia-dia, sobre as práticas do ensino, também em alguns professores que adotam métodos influenciados por um ensino tradicional. Como afirma Moreira e Vasconcelos:

Na pedagogia tradicional, o professor assume uma postura autoritária. O saber escolar é algo que se possui. Os alunos, que não possuem esse saber, vão recebe-lo, numa atitude passiva de assimilação de tudo o que o professor ensina em sala de aula. Nesse sentido, os alunos aprendem na medida em que são capazes de reproduzir o saber transmitido pelo professor. Os conteúdos que o professor não trabalha em sala de aula estão além das possibilidades dos alunos, e aquilo que o professor ensina deve ser tomado como verdade absoluta e inquestionável. (MOREIRA; VASCONCELOS, 2007, p. 38).

A pedagogia liberal executa uma preparação que possibilita o aluno a desenvolver o desempenho educacional sobre os papéis sociais, isso ocorre conforme cada habilidade pessoal do aprendiz, Luckesi (2012) reconhece que na pedagogia liberal, o sujeito aprende e habituar-se e adaptar-se aos valores e às normas da sociedade atual da época, sendo influenciado pela cultura das diferentes classes sociais.

O destaque dado sobre a cultura encobre à realidade das diferentes classes sociais, De acordo com a história, a educação liberal deu-se início com a pedagogia tradicional e, por motivos de reorganização da superioridade da burguesia, essa revolução configura-se num modelo sobre a pedagogia renovada, ainda designada sobre a escola nova ou ativa, entretanto, esse desenvolvimento não constitui a mudança de uma pela outra, pois ambas coexistem e existem na prática escolar (SILVA NETA, 2012).

Segundo Queiroz e Moita (2007) a tendência liberal tradicional desempenha o papel da escola como um ambiente apropriado, onde o aluno adquire ou prepara-se para adquirir uma habilidade intelectual que apresente um comportamento moral,

como exemplo quando o educando cola a pesquisa de outra pessoa. Esse nível de conhecimento possibilita aos alunos adquirir uma atitude perante a sociedade, além de criar um compromisso com os saberes culturais associados na realidade social vivenciada na época.

2.2 Tendência Liberal Renovada Progressivista

A tendência liberal renovada chega ao país entre 1920 a 1930, nessa época surge um novo formato de ensino baseadas nas concepções filosóficas e sociológicas da educação, esse pensamento liberal democrático fortalece o acesso à escola pública para toda população. O modelo tradicional de ensino ainda apresenta forte tendência nos anos 50, a escola ainda mantém práticas conservadoras de ensino, isso traz um reflexo à sociedade, que por outro aspecto, conserva o comprometimento de copiar o modelo social da época (LIBÂNEO et al., 2012).

Esse novo modelo é determinado pelo processo industrial, esse progresso cria resultados expressivos na área da educação, podendo ser considerado um divisor de águas sobre a ampliação econômica do país. No fim do século XIX, a escola transmitia o conhecimento ainda com forte centralização no professor. Nesse contexto, surge uma nova teoria que anuncia a uniformização social pelo poder atribuído à escola, diferentemente do padrão anterior (SAVIANI, 2012).

Na tendência liberal renovada os alunos começam a ser estimulado pelo professor, que por sua vez, exerce um papel de facilitador do ensino, sua percepção agora é desenvolvida por uma atuação diferenciada, na qual possibilita uma aprendizagem dinâmica promovida pela pesquisa e novas descobertas, resultando no interesse do aluno (SAVIANI, 2013).

Queiroz e Moita (2007) identificam importantes aspectos sobre o papel da escola na qual busca adaptar as necessidades singulares ao meio social, ou seja, a escola possibilita inserir mecanismos no processo de ensino-aprendizagem, integrando esses saberes na adaptação do comportamento dos indivíduos. Para isso, os assuntos abordados são relacionados conforme o contexto social, essa prática de ensino é instituída e empregadas sobre as experiências, dificuldades cognitivas e condições problemáticas que dificultam a aprendizagem.

Nessa tendência o professor já não representa o centro de todo conhecimento, as ações rígidas e disciplinares começam a apresentar um novo modelo de ensino, no qual o aluno passa a ser parte do processo pedagógico. Nisso, o aluno ganha espaço em sala de aula para dialogar, tirar dúvidas e esclarecer curiosidade, demonstrar sua criatividade nas pesquisas e estudos realizados, realizar experiências práticas, entre outros aspectos (SAVIANI, 2013).

Nesse sentido, método de ensino usado nessa tendência baseia-se no termo "aprender fazendo". O método de ensino integra características compostas nas práticas experimentais, empreendimento à pesquisa, sobre a descoberta de habilidades e competências cognitivas, a respeito do estudo do meio natural e social e em relação ao uso do método de solução de problemas (GASPARIN, 2012).

A assimilação dessa aprendizagem tem como apoio a motivação do aluno no processo de ensino, diante disto, o aluno precisa ser estimulado para impulsionar o interesse, inclinação dada aos estudos, compromisso e responsabilidade, todos esses mecanismos proporcionam meios internos de despertar o interesse do aluno (SIQUEIRA, 2015).

A pedagogia progressista muito utilizada nos cursos de licenciatura, entretanto alguns professores ainda são influenciados a desenvolver um método de ensino tradicional. Seguindo essa tendência, em sala de aula, professor-aluno desempenha um relacionamento voltado à interação, o clima democrático possibilita criar um comportamento espontâneo do aluno. As pesquisas são desenvolvidas em grupos, todos têm acesso ao professor que, por sua vez possibilita a participação de toda turma aos debates e sobre os relatos das experiências vivenciadas por todos envolvidos (SIQUEIRA, 2015).

2.3 Tendência Escola Nova Não-Diretiva

A tendência renovada não-diretiva há um modo de antiautoritário¹⁶, nesse modelo de ensino o professor procura dar liberdade para os alunos possam criar, desenvolver e pesquisar com mais liberdade, o destaque desta tendência emprega

¹⁶ O antiautoritarismo consiste na repulsa e no combate total a qualquer tipo de hierarquia imposta ou a qualquer domínio de uma pessoa sobre a outra, ou outras, defendendo uma organização social baseada na igualdade e no valor supremo da liberdade. Disponível em: < <https://pt.wikipedia.org/wiki/Antiautoritarismo> > Acesso 03 jun 2020.

uma prática de ensino baseada numa comunicação clara e objetiva, assegurando uma interação a transmissão de conteúdos (ZÓBOLI, 2007).

Em meados dos anos 20 e adentrando na década de 30 surge a concepção liberal democrático e, à Escola Nova que em sua estrutura configura e defende a escola pública para todos os cidadãos. Nessa realidade, a prática de ensino promove condições de o aluno adquirir saberes e buscar diferentes conhecimentos sobre outras fontes de pesquisas. A escola por sua vez, dá condições para que o aluno desenvolva e crie oportunidades de formular tais atitudes; quanto ao ensino são desenvolvidas atividades que valoriza a opinião e argumentação pessoal, essa ação contribui para a construção de um autodesenvolvimento e realização na aprendizagem tornando-a mais facilitadora (ZÓBOLI, 2007).

Tartari (2013) destaca que esse modelo de tendência inicia um novo ciclo dado ao método de ensino, essas 'práxis' possibilita o aluno a conhecer e usar a realidade vivenciada sobre os principais acontecimentos inseridos naquela época sobre as discussões e argumentações. Essa aprendizagem torna-se mais expressiva, pois um ensino de qualidade dar condições do aluno adquirir competência na interpretação e apresentação guiados pelos próprios meios de investigação científica, e ainda promove uma conexão entre as experiências e motivações do aluno.

A inserção do recurso tecnológico na escola não é garantia de uma transformação efetiva e qualitativa nas práticas pedagógicas, mas pode provocar profundas transformações na realidade social, desde que seu uso seja adequado com uma prática que propicie a construção de conhecimento e não a sua mera transmissão (PARANÁ, 2011, p. 45).

Segundo Zóboli (2007) o professor tem autonomia pra desenvolver um método de ensino que atraia a atenção do aluno para a aprendizagem, também torna relevante compreender que os recursos pedagógicos e materiais didáticos são essenciais em qualquer tipo de ensino, entretanto, o que deve ser considerado nesse planejamento são adaptações e a tomada de decisões que traz maiores resultados nas atividade

Nesse sentido, a relação professor/aluno deve ser verdadeira e auxiliada de modo pessoal, isso garante que cada aprendiz tenha a mesma atenção, isso garante a interação com do aluno que, por outro anglo entende que esse docente se mostra aberto para discussões em sala de aula, assim como argumenta Libâneo (2012) que reconhece que o aluno consegue adquirir novos conhecimentos quando

reconhece nos conteúdos e modelos sociais apresentados pelo professor; assim, pode ampliar sua própria experiência no processo de ensino.

Portanto, essa tendência afasta a visão do professor centralista em si mesmo e descentralizam os conteúdos disciplinares do processo pedagógico, destacando o educando como prioridade, os métodos de ensino dão suporte para o indivíduo sentir curiosidade na busca dos saberes, criando uma conexão com o assunto tratado e ao mesmo tempo gera uma maior criatividade despertando o interesse do aluno.

2.4 Tendência Liberal Tecnícista

A Tendência Liberal Tecnícista dar-se início no final dos anos 60, após a depreciação da Escola Renovada, que sofria influência sob a autoridade do Regime Militar. Nesse contexto, a sociedade elitizada dá ênfase a outro seguimento de educação, focada à um grupo específico da sociedade, que por sua vez, mantém um vínculo empregatício e, por isso precisa permanecer cativo ao vínculo empregatício dominante. O processo de ensino prioriza conteúdos contemplados pela situação capitalista, sobretudo na teoria behaviorista, que estuda o fluxo comportamentalista constituída por Skinner¹⁷, que defende a imparcialidade científica e a adaptação dos eventos naturais à sociedade (NETTO; COSTA, 2017).

A Tendência Liberal Tecnícista baseia-se no comportamento, alicerçado por conteúdo específicos e metodologias aliadas na comunicação ativa, onde o professor prepara o aprendiz para atuar no mercado de trabalho. Os conteúdos são desenvolvidos e comandados num seguimento lógico e psicológico, os métodos de ensino há uma conformidade entre as exigências educacionais dos alunos e os valores sociais (SILVA, 2018).

Nessa tendência, o professor conduz o teor do assunto abordado, nesse seguimento a escola prioriza o ensino profissionalizante, e nega o conhecimento intrínseco dos alunos e dos professores para atender as necessidades dado a capacitação profissional dos estudantes. Essa situação infiltra a ideia errante, na qual aprender não é algo inerente, mas o que realmente interessa a esses alunos é uma aprendizagem desenvolvida apenas por técnicas específicas e pré-definidas

¹⁷ Burrhus Frederic Skinner foi um psicólogo behaviorista, inventor e filósofo norte-americano.

por especialistas que conduz o processo de ensino profissionalizante (GASPARIN, 2012).

Diante disto, o professor passa a aprender especificamente a técnica, quanto ao método de ensino é conduzido com uso de um manual explícito, no qual o sujeito reproduz as réplicas pré-estabelecidas no conteúdo aplicado no ensino. O professor por sua vez, cabe analisar o desempenho do aluno, onde são ajustadas questões referentes exclusivamente ao processo de aprendizagem e ao programa estudado, com isso, o aprendiz reproduz toda aprendizagem sem interação, nem questionamentos sobre experiências pessoais, apenas é permitido reproduzir a técnica usada no ensino.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de uma necessidade de rever os acontecimentos e práticas empregadas em sala de aula, podem surgir novas oportunidades, na qual, esse professor possa aplicar um método de ensino diversificado. Muitos professores se limitam em aulas expositivas e dialogadas, entretanto, a busca de conhecimento pode ser articulada por um método de ensino compatível à necessidade acadêmica da turma, entretanto, o próprio professor deve propor uma aula interativa e dinâmica, para isso, o planejamento requer pressuposições em sua elaboração que contenha os elementos indispensáveis para uma aula produtiva.

A pesquisa alcançou os objetivos proposto que analisou as tendências educacionais no decorrer da história de modo que, reconhecemos que a educação tem um valor excelente para sociedade, a educação é a força impulsionadora de mudança e libertação capaz de gerar uma nova postura diante dos problemas que nos afetam.

Como resultado, a pesquisa demonstrou que precisamos aprofundar as reflexões sobre as tendências pedagógicas da educação, considerando a influência, transformação e adequação no processo de ensino-aprendizagem, isso promove a elaboração de estudos e pesquisa na área da educação científica, com reflexos para o próprio ensino e aprendizagem de diferentes áreas de conhecimentos.

Portanto, as tendências educacionais houve muitas transformações nas últimas décadas, influenciaram a prática da educação buscando contribuir um processo de ensino-aprendizagem de qualidade visando a superação da realidade no decorrer do progresso educacional.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. L. **A história da educação e da pedagogia geral e do Brasil**. São Paulo. Moderna. 2006. PLT – Curso de Pedagogia Anhanguera Educacional.

BASTOS, M. H. C. **Histórias e memórias da educação no Brasil-Vol. III-Século XX**. Editora Vozes Limitada, 2012.

CAVALCANTE, M. J. M. (Ed.). **História da educação comparada: discursos, ritos e símbolos da educação popular, cívica e religiosa**. Edições UFC, 2011.

CHARLOT, B. **A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. Cortez Editora, 2016.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5. ed. rev. Campinas: Autores Associados; 2012.

GIL, A. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Atlas. São Paulo, 2010.

JENSEN, C. Lições e descobertas ao ar livre. **Revista Pátio**. Publicação, nº 34, ano XI, p. 16-19. Jan/Mar, 2013.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. A.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. A.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LUCKESI, C. C. Educação, Avaliação Qualitativa e Inovação-I. **Textos para discussão**, n. 37, p. 33-33, 2012.

MOREIRA, P. V. L.; ROSENBLATT, A.; PASSOS, I. A. Prevalência de cárie em adolescentes de escolas públicas e privadas na cidade de João Pessoa, Paraíba, Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 12, p. 1229-1236, 2007.

MORAN, José Manuel. O que é um bom curso a distância. **Visitado em**, v. 20, p. 12, 2012.

NETTO, A. P.; COSTA, O. S. A importância da psicologia da aprendizagem e suas teorias para o campo do ensino-aprendizagem. **Revista Fragmentos de Cultura**. Goiânia, v. 27, n. 2, p. 216-224, abr./jun. 2017.

OLIVEIRA, D. E.; GASPARIN, J L. A educação a distância como alternativa à formação de professores da educação básica. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 15, p. 25-37, 2012.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Diretoria de Tecnologia Educacional do Paraná. TV Multimídia. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/25889>> Acesso em: 01 out.2020.

PROTETTI, F. H. Afinal, existe algum aspecto positivo no modelo da Escola Tradicional? **Revista Espaço Acadêmico**, v. 9, n. 106, p. 75-83, 2010.

QUEIROS, C. T. A. P.; MOITA, F. M. G. S. C. **Fundamentos sócio filosóficos da educação**. Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN, 2007.

SAVIANI, D. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. A pós-graduação em educação no Brasil: trajetória, situação atual e perspectivas. **Revista Diálogo Educacional**, v. 1, n. 1, p. 1-95, 2000.

SILVA, A. G. Tendências pedagógicas: perspectivas históricas e reflexões para a educação brasileira. **Unoesc & Ciência** - ACHS Joaçaba, v. 9, n. 1, p. 97-106, jan./jun. 2018.

TARTARI, E. **Tendências pedagógicas nas práticas educacionais**: o caso de uma professora de ciências e matemática. Dissertação (Mestrado)—Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2013.

TAVARES, W. et al. Khan academy: uma abordagem da escola construtivista ou o uso de novas ferramentas na abordagem da escola tradicional da educação? **RENOTE. Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v.10, n. 1, p. 1-11, jul. 2012.

ZÓBOLI, G. B. **Práticas de ensino: subsídios para a atividade docente**. 11. ed. São Paulo: Ática, 2007.