

# VIII ESEEB

## Encontro Sergipano de Educação Básica



**EDUCAÇÃO BÁSICA: EM TEMPOS DE RETROCESSOS E RESISTÊNCIAS**

**06 e 07 de dezembro de 2021**

**Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CODAP/UFS)  
São Cristóvão / Sergipe**

**ANAIS DO VIII ENCONTRO SERGIPANO DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

**ISBN: 978-65-00-43395-1**

# FICHA TÉCNICA

## Anais do VIII Encontro Sergipano de Educação Básica – ESEB

Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CODAP/UFS)

06 e 07 de dezembro de 2021

### Organização dos Anais

Antônio Carlos Silva Júnior (CODAP/UFS)

Silvânia da Silva Costa (CODAP/UFS)

### Ilustração

Ricardo Costa dos Santos (CODAP/UFS)



### Realização

Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CODAP/UFS)

### Organização

Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Educação Básica (NEPEEB/CODAP/UFS)

Grupo de Pesquisa em Práticas Educativas e Aprendizagens na Educação Básica (GPEA/CODAP/UFS)

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Encontro Sergipano de Educação Básica (8. : 2021 :  
São Cristóvão, SE)

Anais do VIII encontro sergipano de educação  
básica [livro eletrônico] : educação básica :  
em tempos de retrocessos e resistências /  
organização Antônio Carlos Silva Júnior,  
Silvânia da Silva Costa ; ilustração Ricardo  
Costa dos Santos. -- Aracaju, SE :  
Ed. dos Autores, 2022.  
PDF.

Vários autores.  
Bibliografia.  
ISBN 978-65-00-43395-1

1. Educação 2. Educação básica 3. Educação -  
História 4. Diversidade cultural 5. Gestão  
educacional 6. Políticas públicas 7. Prática  
pedagógica I. Silva Júnior, Antônio Carlos.  
II. Costa, Silvânia da Silva. III. Santos,  
Ricardo Costa dos. IV. Título.

22-108083

CDD-370.11

#### Índices para catálogo sistemático:

1. Educação básica 370.11

# ORGANIZAÇÃO



## **REALIZAÇÃO**

Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CODAP/UFS)

## **COORDENAÇÃO GERAL**

Anézia Maria Fonsêca Barbosa (CODAP/PROFCIAMB/UFS)

Antônio Carlos Silva Júnior (CODAP/UFS)

## **COMISSÃO ORGANIZADORA**

Ana Márcia Barbosa dos Santos Santana (CODAP/UFS)

Ana Maria Severo Chaves (CODAP/UFS)

Anézia Maria Fonsêca Barbosa (CODAP/PROFCIAMB/UFS)

Antônio Carlos Silva Júnior (CODAP/UFS)

Clêane Oliveira dos Santos (CODAP/UFS)

Gilderman Silva Lázaro (CODAP/UFS)

Isabel de Fatima Rodrigues Silva (CODAP/UFS)

Josevânia Nunes Rabelo (CODAP/UFS)

Marcléia Elias Moura (CODAP/UFS)

Mariza Alves Guimarães (CODAP/UFS)

Silvânia da Silva Costa (CODAP/UFS)

Thaís Fernanda Vicente Rabelo Maciel (CODAP/UFS)

## **COMISSÃO CIENTÍFICA**

Ana Márcia Barbosa dos Santos Santana (CODAP/UFS)

Ana Maria Severo Chaves (CODAP/UFS)

André Oliveira Silva (CODAP/UFS)

Antônio Carlos Silva Júnior (CODAP/UFS)

Christiane Ramos Donato (CODAP/UFS)

Clêane Oliveira dos Santos (CODAP/UFS)

Ewerthon Clauber de Jesus Vieira (CODAP/UFS)

José Genivaldo Martires (CODAP/UFS)

Josevânia Nunes Rabelo (CODAP/UFS)

Mariza Alves Guimarães (CODAP/UFS)

Silvânia da Silva Costa (CODAP/UFS)

Thaís Fernanda Vicente Rabelo Maciel (CODAP/UFS)

# SUMÁRIO

<b>EIXO I: POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO DE EDUCAÇÃO.....</b>	<b>06</b>
Os impactos da pandemia na educação.....	07
<b>EIXO II: POLÍTICAS AFIRMATIVAS E DIVERSIDADE.....</b>	<b>19</b>
Entre muros e celas: educação e trabalho para a socialização do menor infrator privado de liberdade .....	20
Educação Física, inclusão e alunos surdos na educação básica: um levantamento das publicações em revistas de Educação Física .....	29
<b>EIXO III: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA .....</b>	<b>42</b>
Residência Pedagógica: um relato de experiência em tempos de pandemia .....	43
Ensino de Português como L2 para surdos: um desafio em debate.....	54
O processo de ensino-aprendizagem a partir do estudo das relações étnico-raciais na escola: um convite à reflexão e sensibilização .....	65
O uso de aplicativos e plataformas para aprendizagem na educação do ensino fundamental II .....	74
Relato de Experiência sobre a oficina: Qual a Medida do Raio da Terra? .....	83
Uma análise da oficina remota "A matemática por trás da arte" .....	94
O uso do experimento "pasta de dente de elefante" no ensino de química para interligar o conhecimento científico ao social .....	111
Relato de experiência sobre a atuação no Programa de Residência Pedagógica: o uso de uma adaptação do jogo "Passa ou Repassa" no ensino remoto .....	126
O ato de resistir na educação em um período pandêmico.....	135
<b>EIXO IV: MEIO AMBIENTE.....</b>	<b>150</b>
Turismo de base comunitária: de sal ao sol: uma proposta de roteiro turístico para a Bacia do Rio do Sal no município de Nossa Senhora do Socorro/SE .....	151

**EIXO V: HISTÓRIA, MEMÓRIA, ARQUIVO, ESCOLA E EDUCAÇÃO .....163**

O serviço de orientação educacional no Brasil: constituindo uma historiografia pertinente.....164

A importância do centro memória nos espaços escolares: Uma experiência no Centro de Pesquisa, Documentação e Memória do Colégio de Aplicação-UFS .....173

Identificação e Caracterização do Acervo Documental do Centro de Excelência José Rollemberg Leite.....182

Perspectivas textuais e educacionais da professora Maria da Conceição Ouro Reis .193

**EIXO VI: FORMAÇÃO DOCENTE .....204**

Programa de Residência Pedagógica e o ensino de Geografia em tempos de pandemia: reflexões sobre a prática docente .....205

Entre as modalidades da educação básica e a educação profissional: um estudo curricular dos cursos de licenciatura do IFS .....215



**EIXO I:**  
**POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO DE EDUCAÇÃO**

# ESEB

Encontro Sergipano de  
Educação Básica

06 e 07 de dezembro de 2021



## OS IMPACTOS DA PANDEMIA NA EDUCAÇÃO

João Lucas dos Santos

Graduando em Geografia, Universidade Federal de Sergipe  
Joolcs87@academico.ufs.br

José Daniel Batista Melo

Graduando em Geografia, Universidade Federal de Sergipe  
Daniel.666@academico.ufs.br

Luma Lourena Ferreira Santos

Graduando em Geografia, Universidade Federal de Sergipe  
lumalourena@academico.ufs.br

**Eixo temático:** Políticas Públicas e Gestão da Educação

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo abordar o atual cenário da educação brasileira, partindo do pressuposto que a educação brasileira está constantemente sofrendo com retrocessos que afetam o desempenho dos alunos, os investimentos no âmbito escolar e dos professores. O retrocesso educacional já era evidente antes mesmo da pandemia SARS-CoV-2, mas com a pandemia houve um agravamento. Podemos afirmar que a pandemia serviu para revelar a fragmentação existente na educação brasileira e intensificar ainda mais esses problemas. O contingenciamento constante que a educação sofre, a falta de livros didáticos, a má estrutura física das escolas, professores incapacitados e alunos desinteressados tem sido mais comum e feito parte da realidade da Educação no Brasil, entretanto, focando no desenvolvimento do aluno, os professores devem adaptar os seus métodos de ensino, tornar os métodos de ensino dinâmicos e eficazes no ensino do aluno dentro da sala de aula, independente da estrutura da escola e da escassez de materiais para o desenvolvimento da aula e condução do aluno a desenvolver sua aprendizagem, sendo um ser protagonista e ativo no seu próprio desenvolvimento. O “Novo Normal” que os alunos têm vivido tem causado diversos problemas mentais e dificuldades de concentração e interação, cabe ao professor criar meios para conduzir o aluno na jornada do “Novo Normal”, pois adaptar-se é necessário.

**Palavras-chave:** Educação; Evasão; Desigualdade; Saúde mental; Inclusão.

**Abstract:** This article aims to address the current scenario of Brazilian education, based on the assumption that Brazilian education is constantly suffering from setbacks that affect student performance, investments in the school environment and teachers. The educational setback was already evident even before the SARS-CoV-2 pandemic, but with the pandemic there was a worsening. We can say that the pandemic served to reveal the existing fragmentation in Brazilian education and further intensify these problems. The constant contingency that

education suffers, the lack of textbooks, the poor physical structure of schools, disabled teachers and disinterested students has been more common and part of the reality of Education in Brazil, however, focusing on student development, teachers must adapt their teaching methods, make the teaching methods dynamic and effective in teaching the student within the classroom, regardless of the school structure and the scarcity of materials for the development of the class and leading the student to develop his learning, being a protagonist and active being in their own development. The "New Normal" that students have been experiencing has caused several mental problems and difficulties in concentration and interaction, it is up to the teacher to create means to lead the student on the journey of the "New Normal", because adapting is necessary.

**Palavras-chave em língua estrangeira:** Education; Evasion; Inequality; Mental health; Inclusion.

## 1 INTRODUÇÃO

A educação no Brasil sempre apresentou diversos retrocessos, entretanto com a pandemia da COVID-19, a educação ficou devidamente afetada e com isso, os índices de evasão aumentaram, a falta de vontade pelo estudo também. Isso porque com o fechamento das escolas e a adoção do método remoto muitos alunos não tiveram condições de continuar. O novo normal foi adepto de forma obrigatória por todos. A desigualdade social foi um dos principais fatores que agravaram esse desenvolvimento (já existia porém era silenciada), e é aquela história, estamos no mesmo rio mas nunca no mesmo barco, isso porque diversas crianças e adolescentes precisaram abandonar as escolas pois não tinham acesso à internet para acompanhar as aulas em período remoto e isso se refere em sua grande parte, alunos de escolas públicas e alunos em situação periférica ou rural. Muitos dos que possuíam acesso acabavam não tendo um bom rendimento, afinal. Laval C. deixou claro que a nova gestão introduzida no contexto escolar (utilização das ferramentas tecnológicas no desenvolvimento do aluno) tem o objetivo de formar mão-de-obra para mover os setores industriais e comerciais.. O EAD apesar de existir a décadas foi uma ferramenta inserida de surpresa em nossa sala de aula, o que dificultou o seu processo de adaptação e aprendizagem, sendo uma estratégia de base capitalista para aprimorar a mão-de-obra por meio da educação a distância (LAVAL C.A. 2004). A priori, apesar da tecnologia avançada, sendo utilizada nas escolas por meio da lógica capitalista, um outro grupo bastante afetado foram os surdos, pois mesmo com as escolas oferecendo um suporte necessário para as aulas, ainda assim não foi suficiente pois eles tiveram de se adaptar a uma realidade complexa que foi inserida em curto período de tempo. Fraidenraich (2020) questiona quanto à utilização das ferramentas de ensino remoto na efetivação do ensino a alunos com deficiência, “como faz um aluno surdo para entender o que diz a professora no vídeo se não há tradução para



a Língua Brasileira de Sinais (Libras)?” E essa é uma questão que deve ser bastante refletiva e discursiva. Costumo dizer que a educação nesse tempo de pandemia teve que ressignificar muito mais do que antes. Joye, Moreira e Rocha (2020), ressaltam a importância da utilização de recursos e ferramentas tecnológicas no ensino, bem como suas contribuições para a aprendizagem, mas reconhecem a necessidade de certas condições para que se efetive, como por exemplo a capacitação dos professores, para que não usem a ferramenta tecnológica com base no neoliberalismo.

## **2 RETROCESSOS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

Os retrocessos que a educação no Brasil vem sofrendo é um dilema comum e atual, entretanto, deve ser combatido desvendando onde surge e se agrava até o ponto que culmina o retrocesso educacional. A crise educacional existente na Educação Escolar do brasileiro se dá devido os valores neoliberais e os discursos educacionais de desvalorização da escola que repercute negativamente não só na escolas, como também nos valores que são instituídos no âmbito familiar que afeta a visão da sociedade sobre a legitimidade do professor (LAVAL C.A., 2004). São diversos os problemas, tendo como início os cortes na educação brasileira, sendo prosseguidos pela falta de capacitação dos professores a ensinar e problemas na estrutura física da escola. Os cortes na educação brasileira ocasionam sérios problemas, permitindo que não se tenha condições para financiar e investir em pesquisas, os professores tenham seus salários atrasados e falte recursos (livros didáticos, carteiras, materiais tecnológicos) necessários para o bom funcionamento da escola.

É preciso entender os cortes na educação. Os investimentos na educação são divididos em obrigatórios e não-obrigatórios. Os gastos não-obrigatórios correspondem a 12% dos gastos gerais, os gastos também são chamados de gastos discricionários no qual o governo tem o controle legal para contingenciar. Abraham Wintraub, Ex Ministro da Educação, em 2019 afirmou que é necessário fazer o contingenciamento para que o governo não ultrapasse o teto de gastos definidos pelo legislativo. O contingenciamento, é uma retenção de gastos tomada pelo Governo, ou seja, é uma ação do Governo para controlar a economia da nação, impedindo que a crise econômica se agrave. O contingenciamento limita os investimentos na educação. Os contingenciamentos de verbas às universidades e institutos federais corresponderão a 1,7 bilhão de reais; o governo da “Pátria educadora”, de Dilma Rousseff, em 2015 cortou sozinha 9,4 bilhões; em 2016, R\$ 4,27 bilhões; 2017, R\$ 4,3 bilhões; em 2018 o valor do contingenciamento

na educação não foi detalhado; o Ex Ministro da Educação Abraham Weintraub, em 2019 declarou o contingenciamento de 1,7 bilhão. Pode-se observar que anualmente a educação no Brasil tem sofrido contingenciamentos para controlar a crise em que o Brasil se encontra submerso. Para isso, Carolina Catini afirma:

A precariedade e a precarização do trabalho educativo são proporcionais ao poder totalitário de quem o coloca em movimento na forma de contratantes ou investidores, seja ele o Estado, o empresariado ou os fundos de investimento. (CATINI. CAROLINA, 2020. p,5)

O retrocesso educacional tem como ponto de partida o corte financeiro no âmbito educacional. O retrocesso também é causado por professores que estão presos as práticas educacionais positivistas, que impedem os alunos de desenvolverem o senso crítico e de ser protagonista na sua aprendizagem. As práticas positivistas dentro do âmbito escolar é uma das consequências na padronização do ensino escolar. Laval denuncia essa prática deixando claro que o atendimento padronizado é que sai mais barato para a escola, possibilitando que o professor ensine a inúmeros alunos durante muitos anos, atendendo não as necessidades do alunos, e sim as necessidades do mercado. Para que os professores estejam preparados e mudem as suas práticas de ensino é necessário ter condições, é necessário que sejam norteados nessa mudança, pois estão experimentando novos métodos e práticas de ensino que para si são incomuns. Para tal, Saviani compartilha que:

Os professores precisam ter condições para se atualizar; entre outras coisas, você pode: patrocinar a realização de palestras, seminários e cursos de atualização nas escolas, doar livros e assinaturas de jornais e revistas para uso dos professores. O trabalho didático utiliza diferentes materiais: entre outras coisas, você pode: doar máquinas de escrever, videocassetes, projetores, televisores, computadores e impressoras, doar equipamentos de esporte, promover a criação de bibliotecas, ludotecas e videotecas [...]”, etc., etc. (SAVIANI, 1997, p. 11).

Os professores são os autores principais que atuam na linha de frente solucionando o fragmento educacional que permeia desde a base da educação e reflete dentro da sala de aula, até o norteamento da educação, conduzindo-a (educação) a avançar. Para tal, deve ir de encontro a lógica imposta pelo discurso neoliberal, a escola tendo um papel de desenvolver um ser crítico e pensante, não produzindo mão-de-obra para atender ao mercado (LAVALL C.A. 2004).

A educação é um papel do Estado, e cabe a ele fornecer um serviço digno para o ser humano. O Estado não pode permitir que dentro das salas de aula sejam reproduzidas uma educação que vive em retrocesso. Como afirmou, George Marmelstein que:

(...) os direitos de segunda geração funcionam como uma alavanca ou uma catapulta capaz de proporcionar o desenvolvimento do ser humano, fornecendo-lhe as condições básicas para gozar, de forma efetiva, a tão necessária liberdade (MARMELSTEIN, 2011, p. 53).

Todos devem exigir do Estado os seus direitos, especialmente aonde é reproduzido e aperfeiçoada a educação. Os direitos devem ser postos em prática, pois é um direito básico para o desenvolvimento intelectual. O professor Boaventura de Souza Santos afirma: “A quarentena não só torna mais visíveis, como reforça a injustiça, a discriminação, a exclusão social e o sofrimento injusto que eles provocam” (SANTOS, 2020, p. 22). Dessa maneira o professor tem o papel fundamental de eliminar de dentro da sala de aula as injustiças, a discriminação, tudo o que distancia a realidade do aluno a escola, inclusive lutar pelo direito do aluno e desperta-lo a lutar.

### **3 PROBLEMAS (IMPACTOS) QUE SURGIRAM E SE AGRAVARAM NO DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS NO PERÍODO PANDÊMICO**

A educação no Brasil é existente desde o período colonial quando os jesuítas chegaram com a missão de “catequisar” os indígenas, projeto esse que não deu muito certo e trouxe consequências gravíssimas até o ano de 1960 que foi quando a educação passou a ser estruturada e fundamentada (Carneiro, 2008).

Foi somente na metade do século XX que foi aprovada a primeira LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) a qual passou regulamentar a educação através de portarias, decretos, resoluções, dentre outros.

Embora tenha sido uma lei muito debatida, demorou cerca de 20 anos para ser aprovada e só entrou em vigor no ano de 1961. Saviani (2019) afirma que a primeira LDB foi criada em dezembro e foi um marco crucial em todo sistema educacional.

Cunha (2009), afirma que a LDB (Lei nº 394/1996) foi responsável por determinar dois níveis de ensino: Educação Básica e Educação Superior, definidas no artigo 21.

Dessa forma, a educação básica é dividida entre: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio onde ambas são de extrema importância para o desenvolvimento do aluno, da sua infância até adolescência.

Para o ingresso no Ensino Superior, é necessário a realização do vestibular através do Exame Nacional do Ensino Médio isso para o ingresso nas universidades públicas, de caráter classificatório.

Em 1996, foi criada a SEED, órgão responsável pelo ensino EAD (Educação a Distância). Mesmo sendo um ensino “antigo”, não era tão utilizado comparado ao ensino presencial. Porém, depois da pandemia do novo coronavírus (2019) e com a formatação obrigatória do ensino, as aulas remotas passaram a ser essenciais e a única fonte de aprendizado. Alves, (2020) ressalta as dificuldades no ensino remoto como o acesso e as tecnologias trabalhadas pelos professores e alunos.

Com isso, os índices de evasão aumentaram, devido ao grande número de alunos os quais não tinha acesso à internet e aos equipamentos necessários. Em sua grande parte, são alunos periféricos, rurais e de escolas públicas que enfrentam mais de perto essa situação através de uma desigualdade educacional já existente, porém silenciada. Muitos pais perderam seus empregos, com isso os filhos passaram buscar trabalhar para ajudar no sustento de casa e os que possuíam acesso passaram a ter um rendimento ruim, desanimando-os.

Segundo Cunha (2020), “mais de 1,5 bilhão de alunos e 60,3 milhões de professores foram afetados pelo fechamento de escolas devido à pandemia do coronavírus, uma questão a se pontuar é a desigualdade gigantesca entre as diferentes formas de ensino (Público e Privado), porque enquanto alunos de escolas particulares aprendem por meio de diversos recursos e estratégias, muitos alunos da rede pública sequer tem acesso à internet”.

Um outro impacto interligado, são as desigualdades sociais, as quais na pandemia se intensificaram de forma muito maior, estamos no mesmo rio, mas nunca no mesmo barco, uns em caravelas, outros em navios. O crescimento da desigualdade está relacionado a globalização, logo, a mesma surge em 1970 em virtude a várias crises de diversos aspectos. Neoliberal perversa, focada em dinheiro, pobreza estrutural, resultado da competitividade de consumo, produção. Cataia (p.235) “as desigualdades socioespaciais estão no centro da encruzilhada que vivemos no período atual agravadas pela pandemia”. Pode-se dizer que as riquezas materiais e imateriais são produzidas socialmente, mas não é dividida da mesma forma, enquanto uns possuem tanto, outros não possuem nada. Um exemplo vivo disso na sociedade são as favelas e periferias, onde os investimentos são poucos, a infraestrutura do bairro é diferenciada. É como se fosse outro país, comparado aos bairros mais ricos e com uma qualidade de vida melhor. Essas desigualdades não seguem sozinha, elas se entrelaçam com gênero, etnia, raça, educação. Todos foram prejudicados nessa pandemia, mas os de média classe saíram na frente, devido ao suporte, inovações e estratégias abordadas em sala, mesmo que de forma virtual. Segundo Carolina Catini

“A meta da direita é o futuro, mas um futuro bastante seletivo, onde não cabem todos.”  
(CATINI.CAROLINA, 2020. p,7)

Os trabalhadores assalariados precisavam trabalhar a todo custo ou perdiam seus empregos o que dificultava o sustento de casa, o home office não foi implantado para o pai de família da periferia ou rural, o que fez com que seus filhos precisassem abrir mão dos estudos para ajudar nos trabalhos e garantir o alimento do dia a dia. Segundo Laval, a escola está produzindo o essencial para que repouse sobre o indivíduo a capacidade de aprender aquilo que será útil para si no âmbito profissional. Por este motivo, muitos dos alunos afirmam que não tem necessidade aprender alguns assuntos de português, matemática, história, geografia e outras disciplinas, pois não é útil para o seu aprimoramento profissional. Assim, levando muitos alunos a sair da escola na primeira oportunidade para adentrar no mercado.

Ademais, a saúde mental também é um impacto o qual agravou o desenvolvimento dos alunos. Devido a mudança drástica e tão rápida do estilo de vida, houve aumentos de transtornos mentais principalmente em jovens e crianças que estão em processo de desenvolvimento psíquico. Afonso (2020) afirma que enquanto se obedece ao isolamento social, evita a contaminação de uma doença viral, mas de certa forma adquire doenças psíquicas. Os alunos passaram a se fechar mais ainda em um mundo sombrio, sozinhos e sem ter o contato com demais pessoas, o rendimento ruim na escola também afeta a saúde mental, desencadeando problemas mais sérios como crises extremas de ansiedade e depressão.

Seguidamente, um outro fator é a inclusão dos alunos surdos. Sabemos que as dificuldades enfrentadas por alunos deficientes são ainda recorrentes na educação, mesmo com o auxílio do professor e do interprete nas aulas presenciais muitos apresentam dificuldade no processo de aprendizagem e agora no período de pandemia tiveram que se adaptar a uma realidade totalmente distinta uma vez que, nem todos possuem acesso a tecnologias e os que possuem, muita das vezes não consegue aprender de forma remota. Fraidenaich (2020) questiona quanto à utilização das ferramentas de ensino remoto na efetivação do ensino a alunos com deficiência, “como faz um aluno surdo para entender o que diz a professora no vídeo se não há tradução para a Língua Brasileira de Sinais (Libras)?” o que já era um processo delicado passou a ser uma missão complicada, pois os alunos não estavam recebendo o suporte necessário. A educação nesse período de pandemia tem se ressignificado a todo instante para suprir as demandas. Dessa forma, devemos analisar como vem sendo esse processo de educação

para com os deficientes que necessitam de um aporte maior para que esses impactos venham ser saciados.

#### **4 O PAPEL DO DOCENTE NA ATENUAÇÃO DOS EFEITOS DA PANDEMIA NA EDUCAÇÃO**

Com o início da pandemia do SARS-CoV-2 (COVID-19) no Brasil, em março de 2020, vieram os decretos de isolamento e distanciamento social, os quais incluíam a interrupção das aulas de forma presenciais e a instituição das mesmas na modalidade remota emergencial, a fim de prevenir a disseminação do respectivo vírus. Entretanto, com essa nova dinâmica para ministrar aulas e avaliações em um ambiente virtual, o qual necessitava de uma condição financeira para mantê-lo, fato que se levado em consideração a atual crise que o país vem passando torna-se um dilema, pois é inegável que uma boa parcela desses estudantes ficarão excluídos desse sistema de ensino que por si só já não é tão eficaz como a modalidade presencial, o que é evidenciado no relatório da UNESCO em junho de 2020, o qual afirma que 258 milhões de crianças e jovens em todo o mundo não tiveram acesso à educação nos primeiros meses da pandemia. Entretanto, no que concerne ao gerenciamento dessa interação do aluno nesse ambiente virtual e a permanência do mesmo em meio a tantas circunstâncias as quais são desfavoráveis, surge o professor como intermediador, nesse processo de adaptação de ensino deficitária, a fim de desenvolver métodos que atenuem ao máximo os efeitos causados pela pandemia na sala de aula. Mas, em um país sem a estrutura necessária para a instituição do ensino remoto, com cortes exponenciais na educação, com uma pobreza avassaladora entre muitas famílias, as quais precisam utilizar seus jovens e crianças como mão-de-obra para ter ao menos uma refeição ao dia, o que interfere na participação dessas nas aulas síncronas e assíncronas do ensino remoto emergencial, como será possível para o docente promover a máxima atenuação possível desses efeitos causados pela pandemia em sala de aula?

Em março de 2020, o Brasil começava a vivenciar uma nova experiência que com certeza iria assolar esse imenso país como um todo, a pandemia do SARS-CoV-2 (COVID-19). Com ela, vieram os decretos de isolamento e distanciamento social, os quais incluíam a interrupção das aulas de forma presenciais e a instituição das mesmas na modalidade remota emergencial, a fim de prevenir a disseminação do respectivo vírus. Porém, o Brasil, ao mesmo tempo em que apresentou uma nova modalidade de ensino, trouxe à tona sua antiga e conhecida deficiência estrutural do sistema educacional. Prova disso, são os dados obtidos pelo Centro Regional de

Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), ligado ao Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), os quais evidenciam que cerca de 95% das escolas estaduais tiveram problemas com a falta de celulares e computadores, enquanto 77% das escolas municipais encontraram dificuldades em atender alunos em situação de vulnerabilidade social. Além disso, tal pesquisa realizada entre setembro de 2020 a julho de 2021, demonstrou ainda que apenas 21% das escolas brasileiras tinham alguma estrutura para oferecer aulas remotas para os discentes da respectiva instituição. No que tange às instituições de ensino privadas, esse número sobe para 37%, mas nas escolas públicas estaduais o percentual passa para 22% e nas municipais, apenas 14%. Isso evidencia uma educação deficitária frente a uma conjuntura impactante como a pandemia que vivenciamos atualmente.

Com essa nova dinâmica para ministração de aulas e avaliações em um ambiente virtual, é mister pontuar que essa nova modalidade de ensino necessitava de um investimento financeiro por parte dos discentes e docentes para mantê-la em pleno funcionamento, fato que se levado em consideração a atual crise financeira que o país vem passando torna-se um dilema, pois é inegável que uma considerável parcela desses estudantes ficarão excluídos desse sistema de ensino que por si só já não é tão eficaz como a modalidade presencial. Em comprovação de tal afirmação, é evidenciado no relatório da UNESCO em junho de 2020, o qual identifica um aumento da exclusão durante a pandemia da COVID-19 e estima que cerca de 40% dos países de renda baixa e média-baixa não apoiaram os estudantes desfavorecidos durante o fechamento temporário das escolas, o que evidencia que a pandemia só acentuou uma realidade catastrófica já enfrentada na educação. Para tanto, o mesmo relatório pontua que 258 milhões de crianças e jovens foram totalmente excluídos da educação, tendo a pobreza como o principal obstáculo ao acesso. Em países de renda baixa e média, os adolescentes dos 20% mais ricos de todas as famílias tinham uma probabilidade três vezes maior de concluir o primeiro nível da educação secundária do que aqueles das famílias mais pobres.

Diante dos fatos supracitados, no que concerne ao gerenciamento dessa interação do aluno nesse ambiente virtual e a permanência do mesmo em meio a tantas circunstâncias as quais são desfavoráveis, surge o professor como intermediador, nesse processo de adaptação de ensino deficitária, a fim de desenvolver métodos que atenuem ao máximo os efeitos causados pela pandemia na sala de aula. Carolina Catini afirma que “(...) A degradação do trabalho docente compete diretamente para a impossibilidade de que a relação pedagógica possa conter traços de experiência formativa”. (CATINI.CAROLINA, 2020, p. 3).

Mas, em um país sem a estrutura necessária para a instituição do ensino remoto (que é uma estratégia capitalista), com cortes exponenciais na educação, com uma pobreza avassaladora entre muitas famílias, as quais precisam utilizar seus jovens e crianças como mão-de-obra para ter ao menos uma refeição ao dia, o que interfere diretamente na participação dessas nas aulas síncronas e assíncronas do ensino remoto emergencial, como será possível para o docente promover a máxima atenuação possível desses efeitos causados pela pandemia em sala de aula? A resposta é: Inovação. Laval deixa explícito como a escola neoliberal se tornou uma empresa cujo objetivo é produzir mão-de-obra, possuindo as mesmas regras com fins lucrativos; nessa perspectiva Laval traz um olhar crítico sobre as ações políticas educacionais, abordadas em tons sociais, porém com interesses políticos liberais. Laval apresenta uma denúncia sobre a educação a distância e a inserção dos produtos e meios tecnológicos dentro da sala de aula, argumentando que esses métodos têm o objetivo de obter resultados eficazes produzindo mão-de obra para o mercado. Laval denuncia a “uniformização das formas e conteúdos dos estudos” (p.117), inovar não é uniformizar as formas de conteúdo ou introduzir meios tecnológicos na aprendizagem, mas gerar alunos críticos e pensantes que não atendem as necessidades impostas pelas raízes neoliberais.

Embora tenha sido citado nesse artigo as dificuldades, exclusões e demais empecilhos suficientemente impactantes para a não participação do discente nas aulas, o professor tem desempenhado um papel de suma importância no engajamento desses nas atividades desenvolvidas remotamente. Claro, infelizmente não é possível trazer a participação de todos, em virtude dos fatos já citados.

No que tange a essa inovação promovida pelos docentes, pontua-se que o uso de programas ou aplicativos voltados a área educacional, deve ser usado como ferramenta que estimula o senso crítico do aluno e não como ferramenta que padroniza a educação e torna alunos preparados para se tornarem mão-de-obra no mercado. Ferramentas tecnológicas como o Kahoot, o qual consiste em uma plataforma de aprendizado baseada em jogos, usada como tecnologia educacional em escolas e outras instituições de ensino, que permite o docente desenvolver jogos de aprendizado. A utilização de ferramentas como Power Point, para criação de slides e demonstrações feitas em salas de aula presenciais, permite que o docente exponha imagens para complementar os tópicos abordados dentro da sala de aula, permitindo que os alunos se interessem pelos conteúdos vendo que estão relacionados com o seu cotidiano. Outros aplicativos, como *Canva*, *JClic*, *Wunderlist*, *TeacherKit*, dentre outros, foram de suma importância na construção de um ambiente o mais próximo possível da “sala de aula normal” ou



atividades desenvolvidas antes da pandemia. A utilização de ferramentas tecnológicas embora tenha o lado negativo, também possui o lado positivo, embora as ferramentas tecnológicas não podem ser usadas para padronizar o método de ensino, mas para alcançar com mais eficácia o desenvolvimento do senso crítico do aluno.

Muitos docentes utilizaram as ferramentas tecnológicas como técnicas para padronizar o método de ensinar o aluno a aprender, que com o retorno das aulas nas Redes de Ensino, pode-se observar que a padronização da educação não permitiu que os alunos retornassem ao âmbito com o senso crítico em prática, mas produziu alunos que são convencidos pelas Fake News e analfabetos funcionais.

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Deus por conceder-nos sabedoria e por nos conceder oportunidades como esta. Agradecemos a Universidade Federal de Sergipe por possuir docentes qualificados na formação dos futuros professores. Aos Docentes que nos motivaram a pesquisar, somos gratos!

## REFERÊNCIAS

ARIMATHEA, Bruna. *Mais de 90% das escolas públicas enfrentaram falta de equipamentos durante a pandemia*. 2021. Disponível: < <https://www.terra.com.br/noticias/tecnologia/mais-de-90-da-escolas-publicas-enfrentaram-falta-de-equipamentos-durante-a-pandemia,5ccb3534c7e452776b389b74d3a86691bvzygzud.html> >. Acesso em: 14 de jan. de 2022

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 2016. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 dez. 2016.

BAPTISTA, Rodrigo. *Evasão escolar pode aumentar com pandemia, alertam debatedores*. Senado Federal. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/07/09/evasao-escolar-pode-aumentar-com-pandemia-alertam-debatedores>>. Acesso em: 18 ago. 2020.

LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Londrina: Planta, 2004. 349 p.

CATINI, Carolina. *O trabalho educar numa sociedade sem futuro*. São Paulo: Boi Tempo, 2019.

CARNEIRO, Silvio. *Vivendo ou aprendendo: a "ideologia da aprendizagem" contra a vida escolar*. São Paulo: Boi Tempo, 2019.

CIEB - Centro de Inovação para a educação Brasileira. *Pesquisa analisa estratégias de ensino remoto de Secretarias de Educação durante a crise da Covid-19*. 2020. Disponível:

<<https://cieb.net.br/pesquisa-analisa-estrategias-de-ensino-remoto-de-secretarias-de-educacao-durante-a-crise-da-covid-19/>>. Acesso em: 18 ago. 2020.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. *Direitos humanos fundamentais*. São Paulo: Saraiva, 2011.

SALOMÃO, Mateus. *COVID-19: Estudantes devem voltar às salas de aula com traumas e danos psicológicos*. Jornal Estado de Minas. Disponível em: <[https://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2020/08/05/interna\\_nacional,1173258/covid-19-alunos-devem-voltar-sala-de-aula-traumas-e-dano-psicologico.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2020/08/05/interna_nacional,1173258/covid-19-alunos-devem-voltar-sala-de-aula-traumas-e-dano-psicologico.shtml)>. Acesso em: 18 ago. 2021.

SANTOS. Boaventura de Souza. *A cruel pedagogia do vírus*. 1.Ed. São Paulo: Almedina, 2020. 22 p.

SAVIANI. Demerval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. 2. Ed. Campinas – SP: Autores Associados, 1997.

SAVIANI. Demerval. *Pedagogia histórico-crítica: novas aproximações*. 1.Ed. Campinas – SP: Autores Associados, 2019.

ZAHER, Chain. Artigo: *O vírus da desigualdade na educação*. Revista Veja. 2021. <<https://veja.abril.com.br/educacao/artigo-o-virus-da-desigualdade-na-educacao/>>. Acesso em: 12 ago. 2020.

UNESCO. *UNESCO mostra que 40% dos países mais pobres não apoiam os estudantes em situação de risco durante a crise da COVID-19 e pede por inclusão na educação*. 2022. Disponível em: < <https://pt.unesco.org/news/unesco-mostra-que-40-dos-paises-pobres-nao-apoiam-os-estudantes-em-situacao-risco-durante-crise> > Acesso em: 14 de jan. de 2022.



**EIXO II:**  
**POLÍTICAS AFIRMATIVAS E DIVERSIDADE**

# ESEB

Encontro Sergipano de  
Educação Básica

06 e 07 de dezembro de 2021



## ENTRE MUROS E CELAS: EDUCAÇÃO E TRABALHO PARA A SOCIALIZAÇÃO DO MENOR INFRATOR PRIVADO DE LIBERDADE

Jorge Alberto Vieira Tavares  
Especialista em Educação, Colégio Delta  
[jvieiratavares@bol.com.br](mailto:jvieiratavares@bol.com.br)

**Eixo temático:** Políticas públicas e gestão da educação

**Resumo:** O presente trabalho tem como pano de fundo discutir a temática acerca da educação e do trabalho como forma de socialização do menor infrator. Socialização essa, que só vai existir se as instituições priorizarem de fato a educação e o trabalho. A educação deveria ser uma porta de saída para a recuperação dele. No entanto, o que encontramos a priori são professores despreparados para lidar com os internos infratores, como também é bastante visível entre os educadores o medo porque não foram preparados para lidar com essa clientela onde ele teria que estar apito para desenvolver atividade que fosse atrativa e, conseqüentemente contribuísse para a formação intelectual desses alunos. Na verdade, seria interessante que o Projeto Político Pedagógico fosse organizado levando em consideração a realidade desses internos, mas o que observamos são projetos voltados para atender a realidade dos alunos tidos como normais. É visível também, a ausência de cursos profissionalizantes que vão contribuir no futuro para o ingresso desse menor no mercado de trabalho. O trabalho foi resultado de pesquisa bibliográfica com a utilização de jornais, revistas mesmo encontrando dificuldade em relação ao tema proposto porque são poucos os escritos sobre a temática acima mencionada, assim como também, uma pesquisa de campo a partir de uma experiência profissional com menores infratores.

**Palavras-chave:** Educação; Trabalho; Menor Infrator; Socialização.

**Abstract:** The present work has as a background to discuss the theme about education and work as a form of socialization of minor offenders. This socialization, which will only exist if institutions really prioritize education and work. Education should be a way out of his recovery. However, what we found a priori are teachers unprepared to deal with offending inmates, and fear is also quite visible among educators because they were not prepared to deal with this clientele where they would have to be on whistle to develop an activity that was attractive and , consequently contribute to the intellectual formation of these students. In fact, it would be interesting for the Political Pedagogical Project to be organized taking into account the reality of

these inmates, but what we observe are projects aimed at meeting the reality of students considered normal. It is also visible, the absence of professional courses that will contribute in the future to the entry of these minors in the labor market. The work was the result of a bibliographic research using newspapers, magazines, even though it was difficult for the proposed topic because there are few writings on the above-mentioned theme, as well as a field research based on professional experience with minor offenders.

**Keywords:** Education; Work; Minor Offender; Socialization.

## 1 INTRODUÇÃO

É sabido que a violência urbana é um fenômeno social que nos últimos anos vem apresentando um crescimento considerável, tendo principalmente os jovens como vítimas e infratores. Mas cumpre lembrar que a discussão acerca da faixa etária relativa ao termo jovem ainda é uma polêmica. Mello Jorge (1998), ao introduzir a temática da violência entre os jovens, lembra que o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA considera criança, para efeitos da lei, o menor de 12 anos e o adolescente aquele com idade entre 12 e 18 anos, não fazendo referência ao termo jovem ou juventude.

A Organização Panamericana da Saúde, por sua vez, estabelece diferenças entre a adolescência, marcada, primeiramente, por mudanças biológicas, seguidas do desenvolvimento cognitivo, da personalidade e da juventude, considerada uma categoria fundamentalmente sociológica referente a um momento de preparação dos indivíduos para a vida adulta.

Nesse sentido, a adolescência compreende o período de 10 a 19 anos e a juventude de 15 e 24 anos. Essas discussões foram imprescindíveis para definir o recorte etário de 15 a 24 anos na análise empírica da pesquisa, ressaltando que nem sempre os dados obtidos apresentaram esse mesmo recorte etário.

A criminalidade urbana entre jovens é constituída de diferentes fatores, sendo necessária, portanto, uma análise aprofundada sobre os processos de formação do jovem, seu local de residência, estrutura familiar, renda e escolaridade. Mas mesmo sabendo que a violência, de certa forma, é resposta às desigualdades socioeconômicas, a prática de crimes não é restrita apenas aos jovens das camadas mais pobres da sociedade.

Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) emprega o termo infração aos delitos cometidos pelos adolescentes. E é através do ECA que as concepções acerca de crianças e adolescentes mudam, são consideradas pessoas em peculiar fase de desenvolvimento, que necessitam de proteção integral e tornam-se sujeitos de deveres e direitos.

Assim, o menor que for autor do ato, será responsável por ele, mas com direito a um processo legal, onde poderá também se defender. As infrações na adolescência seguem diversos aspectos e múltiplos motivos. Em geral, os autores atribuem os atos infracionais aos seguintes fatores: as drogas, a economia, às políticas públicas, até mesmo aos aspectos pessoais.

Segundo Roberti (2000), o que leva à marginalização, ou seja, a margem da sociedade, que exclui do meio social, não é traçado em particular por crianças e adolescentes, mas sim por todo um conjunto de problemas estreitamente relacionados com condições de habitação subumana, crises entre os pais, um sentimento generalizado de alienação e de isolamento no seio da família, na escola, e, acima de tudo, pela discriminação feita por pessoas do seu meio que representam a sociedade dita “normal”.

Um modelo teórico das principais linhas da delinquência (SHOEMAKER, 1996) nos remete a três níveis de conceituação acerca da delinquência juvenil. O primeiro nível, ele conceitua como estrutural, referindo-se à desorganização social existentes nas estruturas e instituições sociais, tentando explicar as infrações cometidas por grupos organizados em gangues, relatando também que tais infrações entrariam pelo caminho da sobrevivência e para o aumento da renda familiar.

O segundo nível trata-se tanto do aspecto biológico, quanto psicológico, algo do individual de cada um, como os aspectos hereditários que podem comprometer o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem, podendo predispor a infração e a própria personalidade que sofre as influências do meio em que o indivíduo vive. E o terceiro nível refere-se ao sociopsicológicos, que dá a quebra de vínculos sociais do jovem com a família, a escola, a igreja e demais sociedade, excluindo-o de alguma forma ou até mesmo por motivos dos níveis anteriores.

Possivelmente, essas crianças e adolescentes que cometem atos infracionais, sofreram com o desamparo familiar e governamental, por isso têm maiores chances de praticar crimes, pois necessitam de uma base para estruturar a sua conduta, base essa que envolvem a família, a sociedade e, sobretudo a educação.

Roberti (2000) vê o estado, como sociedade politicamente organizada, preocupado em não deixar nenhuma sombra, por menor que seja, sobre a ordem estabelecida, imputa, sistematicamente, os problemas sociais aos próprios infratores que ele deixa ao desalento e, por isso, inadaptados. O imenso número de crianças abandonadas ou carentes leva a distorções difíceis de reverter. Como passam a ser infratoras, são recolhidas às instituições, onde, além de serem submetidas a maus-tratos, se aperfeiçoam nas “artes” do crime.

O aparato da família também é de fundamental importância, pois tem como papel preponderante a educação dos filhos, a orientação para o desenvolvimento de suas potencialidades e a direção do convívio social. São os pais que ajudam os filhos no crescimento sadio, na conquista da maturidade e da autonomia (MIELNIK, 1993).

## **2 METODOLOGIA**

Para a realização deste artigo fora inicialmente realizada uma pesquisa bibliográfica sobre a temática. Sendo desenvolvida a priori a partir de material, como por exemplo: livros, jornais, revistas e artigos científicos”. Como professor de Geografia em uma instituição de recuperação de menores infratores, fora possível realizar a pesquisa de campo de caráter qualitativo, pois esta é utilizada quando se busca percepções e entendimento sobre a natureza geral de uma questão abrindo espaço para interpretações (TRIVIÑOS, 1987).

Tive o privilégio de observar o comportamento dos menores infratores e dos educadores sociais, assim como também entrevistá-los acerca do funcionamento da instituição, visando obter dos entrevistados o que eles consideram mais relevantes para atenuar os problemas enfrentados pelos adolescentes.

## **3 DESENVOLVIMENTO**

### **3.1 A importância da estrutura e do suporte familiar**

De acordo com Oliveira (2003), diversas expressões de violência que acometem a sociedade norteiam os pensamentos e ações dos indivíduos na adolescência. Embora haja menores infratores com tendência dirigida para o crime, a maioria presencia o abandono social em um contexto familiar permeado por alcoolismo, consumo de drogas ilícitas, violência doméstica e desemprego. Embora seja assegurado o direito da criança e do adolescente à convivência familiar e comunitária saudável, muitas vezes o menor infrator é referido como produto de um meio no qual impera a carência de recursos e de estrutura familiar e social.

Nesse contexto, Middendorff (1995) afirma que o ambiente familiar é extremamente importante para o processo de integração do ser humano ao universo social. É junto à família que o sujeito constrói sua personalidade, aprende a conviver, a respeitar as diferenças e a introjetar valores que refletirão em suas condutas sociais. A estrutura e o suporte familiar fornecem

segurança afetiva, discernimento para realização de escolhas e identificação de limites para lidar com impulsos e emoções.

O estabelecimento de limites promove a compreensão e introjeção de valores sociais. Já a interação com a sociedade representa um segundo momento de introjeção (de condições construtivas ou destrutivas) e de busca de modelos identificatórios (LOPES *et al.*, 2008; NASCIMENTO, 2005; OLIVEIRA, 2003). A adolescência é uma fase complexa, marcada por transformações biopsíquicas e frequentemente associada à necessidade de autoafirmação e de independência. É preciso que a família compreenda e auxilie o adolescente a lidar com os problemas e situações típicas desta fase, sem permitir a transgressão de regras básicas de convivência pacífica.

Se o adolescente tiver todas as suas vontades realizadas e não aprender a lidar com frustrações, será difícil sua adequação aos mecanismos de controle (BRAGOTTO, 1999). Cabe, ainda, enfatizar o crescimento recente dos casos de violência envolvendo menores em âmbito nacional e internacional, mesmo entre a classe média e alta. Esse cenário tem desafiado e promovido reflexões sobre as medidas preventivas e a legislação vigente (especialmente no que se refere à imputabilidade penal, o aumento do tempo de internação e ao rigor das punições) (OLIVEIRA, 2003).

### ***3.1.1 Instituições que atendem ao menor infrator***

As instituições que atendem ao Menor Infrator têm como objetivo a realização de medidas socioeducativas com crianças e adolescentes que cometeram graves infrações. Obter informações sobre este assunto não é uma tarefa fácil, tendo em vista a grande dificuldade em obter dados que demonstrem a real situação dessas instituições.

Geralmente essas instituições são consideradas um presídio. Um dos maiores problemas está relacionado à infraestrutura precária e a falta de políticas públicas que poderiam ajudar na melhoria da manutenção dessa unidade de atendimento. É comum encontramos alas superlotadas, deterioradas por conta das dificuldades internas e das frequentes rebeliões. Existe ainda outro agravante que são os profissionais que lidam com os internos, que na sua grande maioria não foram capacitados para lidar com esses menores, além de não possuírem equipamentos de segurança necessários e nem tão pouco a assistência necessária para a manutenção do bem-estar deles.

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), as crianças e os adolescentes ao cometerem alguma infração devem ser encaminhados às medidas



socioeducativas que lhes sejam mais adequadas, podendo ser punidos através de uma simples advertência, ou até mesmo sendo encaminhados ao centro de internação, onde serão afastados do convívio com a sociedade. Eles deverão receber orientações pedagógicas e profissionais, porque quando o período de reestruturação acabar, tenham obtido alguma formação que os ajude a serem inseridos na sociedade. Cumpre ressaltar que dentro da entidade de internação, os adolescentes devem ser separados de acordo com critérios, como por exemplo: idade, condições físicas e gravidade do ato infracional.

Apesar de todas essas medidas serem exigidas por lei, elas não são colocadas em prática, ocasionando o retorno do infrator a criminalidade. Ainda que os funcionários envolvidos com a instituição cumpram as suas atividades, notificando todas as decisões tomadas e elaborando relatórios sobre a rotina dos adolescentes para os órgãos competentes, as medidas educativas não obtêm o seu resultado planejado, e os menores acabam voltando para a mesma vida de crimes em que estavam inseridos antes de serem internados.

### ***3.1.2 O menor infrator e a educação***

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) aposta no aprendizado como pano de fundo para a recuperação dos jovens infratores que cresceram, muitas vezes, sujeitos ao abandono e à exclusão. "Optar pela mão pesada da punição sem ter dado aos jovens a chance da superação, é desistir muito rápido deles", defende Thelma de Oliveira, coordenadora do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), da Secretaria de Direitos Humanos. Porém, para restituir direitos e oferecer oportunidades reais é preciso criar uma estrutura que garanta o efetivo acesso à educação. Desde 2006 o Sinase padroniza os procedimentos que envolvem adolescentes autores de infrações, desde a apuração desses atos até a forma de aplicação das medidas socioeducativas.

Também estabelece normas de gerenciamento e arquitetônicas para as unidades de atendimento aos adolescentes. Elas não podem abrigar mais de 90 adolescentes, por exemplo, e os quartos não devem ser ocupados por mais de três jovens. Com isso, grandes complexos como os da antiga Fundação para o Bem- Estar do Menor (Febem), de São Paulo, foram desativados ou readequados. Segundo Thelma, desde 2006 a União investiu cerca de 200 milhões de reais na construção e readequação de unidades.

O Conselho Nacional de Justiça criou o Programa Justiça ao Jovem para verificar o atendimento das unidades de medidas socioeducativas de privação de liberdade. De acordo com

o juiz Daniel Issler, coordenador do programa, São Paulo, Rio de Janeiro, Paraná e Rio Grande do Sul foram alguns dos estados que se destacaram positivamente.

Entre os bons exemplos, a forte parceria entre as Secretarias Estaduais de Educação e os órgãos responsáveis pela aplicação das medidas socioeducativas são um importante indicador dos caminhos adotados. "Infelizmente, ainda há estados que não proporcionam educação a esses adolescentes ou o fazem de modo insuficiente, de forma que pouco se pode esperar em termos de sucesso do processo socioeducativo".

Infelizmente observamos um total descaso das autoridades no que diz respeito à educação do menor infrator. A educação deveria ser uma porta de saída para a recuperação dele. Encontramos a priori professores despreparados para lidar com os internos infratores, assim como também é visível entre os educadores o medo porque não foram preparados para lidar com essa clientela, visto que esses educadores não estão apitos para desenvolver esse tipo de atividade e, por conseguinte, contribuir para a formação intelectual desses alunos.

É comum entre os alunos a falta de interesse pela educação, porque para eles estudar não vai contribuir para a melhoria da sua autoestima. Portanto, para alguns está na sala de aula é estar livre, e quando a aula não lhe interessa muitos pedem para se ausentar da mesma.

É comum também a abordagem de conteúdos que estão totalmente fora da realidade desses internos, para eles é mais viável falar sobre tema do seu interesse, ou seja, do seu universo. Por não tem um planejamento específico para atender essa clientela, os alunos demonstram uma insatisfação em está na sala de aula e ouvir o professor fala de algo que no momento não condiz com a sua realidade de vida.

Nesse sentido, pode se afirmar que esse tipo de educação que é oferecida aos internos não vai contribuir de forma alguma para a formação. Na verdade, é de fundamental importância a existência de políticas públicas mais sérias, que se preocupem de fato com a formação intelectual desses menores infratores. Com certeza, essa educação que é oferecida pelas instituições de recuperações de menores infratores não funciona.

### ***3.1.3 O menor infrator e o trabalho***

Assim como a educação, o trabalho também deve ser de fundamental importância para a recuperação desse menor infrator. O ideal é que existissem cursos profissionalizantes que pudessem garantir a esses jovens a sua inserção na sociedade e, conseqüentemente no mercado de trabalho bastante competitivo e desigual.

Existem no Brasil, casas de recuperações de menores infratores que funcionam, em que podemos observar menores aprendendo algum tipo de profissão para que possam ser reintegrado ao convívio social como um cidadão que pagou a sua dívida com a sociedade. Se porventura isso não for colocado como prioridade, será uma utopia falarmos em socialização desses menores infratores. Infelizmente o que nós observamos nos dias atuais são menores infratores fazendo rebelião, se agredindo fisicamente e a constante fuga em massa quase todos os dias nos noticiários dos telejornais de vários estados brasileiros.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esse estudo sustenta a hipótese que apontam diversos aspectos, como as drogas, a economia, as políticas públicas. Uma série de motivos entre outros particulares como crises familiares têm levado os jovens à marginalização. O resultado disso tudo são adolescentes que por falta de orientação familiar acabam sendo responsáveis pelos seus atos, sendo necessário ser privados de sua liberdade e são submetidos a discriminações e exclusão da sociedade.

A educação e o trabalho podem caminhar juntos e com certeza colaborar de forma preventiva, pois proporcionam a esses jovens a ocupação do tempo ocioso e desenvolvem várias características que auxiliam na formação de um jovem consciente, responsável e ativo na sociedade.

Portanto, atuarão como ferramentas de inclusão satisfatória, além de auxiliar no desenvolvimento e, sobretudo na elevação da autoestima. Nesse sentido, ainda não há uma proposta mais efetiva e abrangente das instituições que cuidam desses menores, sendo necessário o envolvimento de toda a sociedade na recuperação e inclusão deles.

#### **5 REFERÊNCIAS**

- BRAGOTTO, Denise. *A Busca da Dignidade do Menor*. Disponível em: <<http://kplus.cosmo.com.br/materia.asp?co=29&rv=Direito>>. Acesso em: 10 out. 2009.
- DUTRA, C.; GRIBOSKI C. *Gestão para Inclusão*. Revista Educação Especial. UFMS, V. 26. 2005, p. 09-18.
- LUCK, H. *A Evolução da Gestão Educacional, a partir de mudança paradigmática*. Rio de Janeiro: DP e A, 2001

MARTINS, Alcione. *Mais um adolescente acaba de retornar a usip.* infonet. Disponível em: <<https://infonet.com.br/noticias/cidade/mais-um-adolescente-acaba-de-retornar-a-usip>> Acesso em: 01.07.2017.

MIELNIK, I. *Mãe, Pai e Filho: Encontro e desencontros.* São Paulo: Graphbox, 1993.

OLIVEIRA, M. B.; ASSIS, S. G. *Os adolescentes infratores do Rio de Janeiro e as instituições que os “ressocializam”. A perpetuação do descaso.* Cad. Saúde Pública, 15:831-844, 1999.

RICHARDSO, R. J. *Pesquisa Social: Métodos e Técnicas.* São Paulo: Atlas, 1999.

ROBERTI, M. *O menor Infrator e o Descaso Social.* São Paulo: PUC SP, 2000.

SHOEMAKER, D. J. *Theories Of delinquency- na examination of. explanation of delinquent belinqient behavior.* Nova York: oxford university press, 1996.

TIAGO, Angelo. "Prioridade Absoluta" Não pode haver superlotação em unidades socioeducativas, define STF. Consultor Jurídico. Disponível em: <<https://www.conjur.com.br/2020-ago-24/stf-determina-fim-superlotacao-unidades-socioeducativas>> Acesso em: 24.08.2020.

TRIVIÑOS, A. M. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.* São Paulo: Atlas, 1997.

# ESEB

Encontro Sergipano de  
Educação Básica

06 e 07 de dezembro de 2021



## EDUCAÇÃO FÍSICA, INCLUSÃO E ALUNOS SURDOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM LEVANTAMENTO DAS PUBLICAÇÕES EM REVISTAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Deise Fernando dos Santos  
Graduanda, Universidade Federal de Sergipe  
[siempre@academico.ufs.br](mailto:siempre@academico.ufs.br)

Alzenira Aquino de Oliveira  
Mestra, Universidade Federal de Sergipe,  
[alzeniraquino@academico.ufs.br](mailto:alzeniraquino@academico.ufs.br)

**Eixo temático :** Políticas Afirmativas e Diversidades

**Resumo:** Investigar a produção científica de um determinado tema é importante para aperfeiçoar as pesquisas de um campo de conhecimento de modo que venha contribuir com sua construção. O presente estudo teve como objetivo analisar a produção científica em periódicos realizando levantamento dos Artigos publicados com a temática sobre a Inclusão de Alunos Surdos na Educação Básica através da Disciplina Educação Física. Para tal foram analisadas 13 revistas brasileiras de Educação Física no período de 2000 até 2020, sendo que as buscas ocorreram no banco de dados online dos periódicos com a utilização do termo “Inclusão ou Surdo”. O intuito foi compreender como a temática “Inclusão de alunos Surdos”, na Educação Básica, é abordada nessas revistas e com que frequência. Foram selecionados periódicos com extratos A1 a B4 para Educação Física, de acordo com qualis de periódicos estabelecidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. O estudo se consolidou metodologicamente com base na pesquisa de análise textual qualitativa e quantitativa tendo como aporte teórico Moraes (2003) e Fonseca (2002) e em relação à inclusão em autores como Lopes & Sil, (2005); Gorgatti et al (2008); Winnick (2004) e Mantoan (2020), entre outros. Optou-se por selecionar periódicos nacionais de Língua Portuguesa. Após selecionados os artigos, foram extraídos os dados referentes ao ano, periódico de publicação e categorizados conforme a temática investigada. No total, identificamos 03 artigos publicados sobre a Inclusão de Alunos Surdos na Educação Básica através da Disciplina Educação Física em 03 periódicos distintos. Foi observada a escassez da literatura referente a investigação da temática Inclusão de alunos Surdos na educação básica em periódicos nacionais na área da Educação Física.

**Palavras-chaves:** Educação Física; Surdos; Educação; Inclusão.

**Resumen:** Investigar la producción científica sobre un tema concreto es importante para mejorar la investigación en un campo de conocimiento con el fin de contribuir a su construcción. El presente estudio tuvo como objetivo analizar la producción científica en revistas mediante la realización de una encuesta de artículos publicados sobre el tema de la inclusión de los estudiantes sordos en la Educación Básica a través de la Educación Física. Para ello, se

analizaron 13 revistas brasileñas de Educación Física desde el año 2000 hasta el 2020, y las búsquedas se produjeron en la base de datos online de las revistas utilizando el término "Inclusión o Sordo". El objetivo era comprender cómo se aborda el tema de la "inclusión de los alumnos sordos" en la educación básica en estas revistas y con qué frecuencia. Seleccionamos las revistas con extractos A1 a B4 de Educación Física, de acuerdo con las calificaciones de las revistas establecidas por la Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior - CAPES. El estudio se consolidó metodológicamente a partir de la investigación de análisis textual cualitativo y cuantitativo teniendo como soporte teórico a Moraes (2003) y Fonseca (2002) y en relación a la inclusión en autores como Lopes & Sil, (2005); Gorgatti et al (2008); Winnick (2004) y Mantoan (2020), entre otros. Hemos optado por seleccionar revistas nacionales de lengua portuguesa. Tras seleccionar los artículos, se extrajeron los datos relativos al año, la revista de publicación y se clasificaron según el tema investigado. En total, se identificaron 03 artículos publicados sobre la Inclusión de Estudiantes Sordos en la Educación Básica a través de la Educación Física en 03 revistas diferentes. Se observó la escasez de bibliografía relativa a la investigación del tema Inclusión de Alumnos Sordos en la Educación Básica en publicaciones periódicas nacionales en el área de Educación Física.

**Palabras clave:** Educación Física; Sordos; Educación; Inclusión.

## 1 INTRODUÇÃO

A pesquisa foi efetivada tendo como base um trabalho monográfico intitulado Educação Física, Inclusão e Alunos Surdos na Educação Básica: Um levantamento das Publicações em Revistas de Educação Física, realizado pela graduanda Deise Fernando dos Santos e tendo como orientadora a Mestra Alzenira Aquino de Oliveira, que atuou como coautora do presente artigo. A pesquisa teve como questão pesquisar como é pensada a inclusão dos alunos Surdos nas revistas de Educação Física de 2000-2020.

Tendo como Objetivo Geral, analisar a produção científica realizando levantamento dos Artigos sobre a Inclusão de Alunos Surdos na Educação Básica através da Disciplina Educação Física. Para tal foram analisadas 13 revistas brasileiras de Educação Física no período de 2000 até 2020. E como objetivos específicos, realizar levantamento das publicações em revistas de educação física de 2000-2020; compreender o conceito de Inclusão e Surdez; conhecer a Inclusão no âmbito da Legislação Escolar; identificar o quanto a temática Inclusão do aluno Surdo na Educação Básica vem sendo abordada nas revistas brasileiras de Educação Física; compreender como a literatura científica da Educação Física vem abordando a inserção de alunos Surdos no ambiente escolar.

## 2 METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

O meio de investigação deste trabalho se constitui de uma Pesquisa Bibliográfica, que de acordo com Marconi e Lakatos (2010. P. 43, 44) “Trata-se de levantamento de bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto [...]”. (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 43-44). A pesquisa foi embasada nas contribuições de vários autores como: Castellani Filho (1991); Edler Carvalho (1997); Fernandes (2012); Jannuzzi (2004); Lacerda e Santos (2013); Linhales (2009); Mazzota (1999); Paulo Freire (1996), dentre outros. E do amparo Legal como: Lei de Diretrizes e Bases – Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (BRASIL,1961); LDB Lei nº 5.692, de 1971 (BRASIL, 1971); Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996; Lei Federal n. 7.853 de 24 de outubro de 1989; Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, Lei nº 8.069/1990, artigo 55; Declaração de Salamanca (1994); Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002; Lei 10.436 de 24 de abril 2002, e o Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005, dentre outros.

O estudo se consolidou tendo como base pesquisa de análise textual qualitativa quantitativa. Qualitativa, pois foi realizado através de pesquisa bibliográfica, na qual todos os dados coletados foram transformados em texto. Segundo Roque Moraes (2003), a pesquisa qualitativa pretende aprofundar a compreensão dos fenômenos que investiga a partir de uma análise rigorosa e criteriosa desse tipo de informação, isto é, não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão. A Análise Textual segundo Moraes (2003) se caracteriza da seguinte forma:

Toda análise textual concretiza-se a partir de um conjunto de documentos denominado corpus. O corpus da análise textual, sua matéria-prima, é constituído essencialmente de produções textuais. Os textos são entendidos como produções linguísticas, referentes a determinado fenômeno e originadas em um determinado tempo. São vistos como produtos que expressam discursos sobre fenômenos e que podem ser lidos, descritos e interpretados, correspondendo a uma multiplicidade de sentidos que a partir deles podem ser construídos (MORAES, 2003, p.4).

Ainda conforme com Moraes (2003, p. 1), a Análise Textual tem três principais elementos que a constituem, são eles: Desmontagem dos textos, também denominado de processo de unitarização, que implica examinar os materiais em seus detalhes, fragmentando-os no sentido de atingir unidades constituintes, enunciados referentes aos fenômenos estudados; Estabelecimento de relações, processo denominado de categorização, implicando construir relações entre as unidades de base, combinando-as e classificando-as no sentido de compreender como esses elementos unitários podem ser reunidos na formação de conjuntos mais complexos,

as categorias; Captando o novo emergente, a intensa impregnação nos materiais da análise desencadeada pelos dois estágios anteriores possibilita a emergência de uma compreensão renovada do todo.

O investimento na comunicação dessa nova compreensão, assim como de sua crítica e validação, constitui o último elemento do ciclo de análise proposto. O metatexto resultante desse processo representa um esforço em explicitar a compreensão que se apresenta como produto de uma nova combinação dos elementos construídos ao longo dos passos anteriores. (MORAES, 2003, p. 1)

Em relação ao caráter quantitativo, confere-se pela busca em levantar dados sobre as revistas pesquisadas, pretende quantificar os resultados obtidos. Esclarece Fonseca (2002, p. 20):

Diferentemente da pesquisa qualitativa, os resultados da pesquisa quantitativa podem ser quantificados. Como as amostras geralmente são grandes e consideradas representativas da população, os resultados são tomados como se constituíssem um retrato real de toda a população alvo da pesquisa. A pesquisa quantitativa se centra na objetividade. Influenciada pelo positivismo, considera que a realidade só pode ser compreendida com base na análise de dados brutos, recolhidos com o auxílio de instrumentos padronizados e neutros. A pesquisa quantitativa recorre à linguagem matemática para descrever as causas de um fenômeno, as relações entre variáveis, etc. A utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente. (FONSECA, 2002, p.20).

A pesquisa quantitativa, que tem suas raízes no pensamento positivista lógico, tende a enfatizar o raciocínio dedutivo, as regras da lógica e os atributos mensuráveis da experiência humana. Por outro lado, a pesquisa qualitativa tende a salientar os aspectos dinâmicos, holísticos e individuais da experiência humana, para apreender a totalidade no contexto daqueles que estão vivenciando o fenômeno (POLIT, BECKER E HUNGLER, 2004, p. 201).

A pesquisa teve como intuito entender como a temática Inclusão de alunos Surdos na educação básica é abordada nessas revistas e com que frequência vem ocorrendo. Foram selecionados periódicos com extratos A1 a B4 para Educação Física, de acordo com quais de periódicos estabelecidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Foram selecionados para a pesquisa somente periódicos nacionais de Língua Portuguesa.

A partir disso foram selecionados os seguintes periódicos: Movimento/Ufrgs; Motriz/Sp; Revista Brasileira De Ciências Do Esporte/Cbce; Revista Brasileira De Educação Física E Esporte/Usp; Revista De Educação Física/Uem; Licere/Ufmg; Motrivivência/Ufsc; Pensar A Prática/Ueg; Revista Brasileira De Atividade Física E Saúde; Revista Brasileira De Ciência E



Movimento/Ucb; Revista Mackenzie E Educação Física E Esporte; E Kinesis/Ufsm; Educação Física em Revista (Ucb).

Em conformidade com o que foi citado acima através da Pesquisa Bibliográfica. Essas informações foram analisadas com a finalidade de compreender como a disciplina Educação Física, a Inclusão e os alunos Surdos da educação básica, vêm sendo analisados através do levantamento das publicações em revistas de Educação Física de 2000-2020

A seleção dos artigos foi feita com o uso das palavras-chaves “Inclusão ou Surdos” nos critérios de busca/pesquisa em cada um dos periódicos acima mencionados. No processo de inclusão dos artigos a Inclusão do Surdo no ambiente escolar na disciplina Educação Física foi entendida como instrumento didático foco dessa pesquisa, sendo assim, foram excluídos todos aqueles que consideravam a Inclusão do Surdo em outras esferas que não a escolar.

Ao fazer a busca nessas 13 revistas científicas brasileiras com o uso das palavras-chave “Inclusão ou Surdo” encontramos 537 artigos. Foi feita uma filtragem através dos artigos encontrados na primeira busca com o uso da palavra-chave “Inclusão ou Surdo”, essa filtragem foi realizada através da leitura dos títulos e dos resumos dos artigos e assim selecionamos os artigos que tinham o título e o resumo voltados para a Inclusão do Surdo no ambiente escolar.

Após feita essa filtragem houve uma diminuição brusca da quantidade de artigos, de 537 artigos encontrados com o uso da palavra-chave “Inclusão ou Surdo”, somente 03 artigos tinham o título voltado para a área pedagógica, isso equivale aproximadamente 0,6% do total dos artigos selecionados na primeira busca, ou seja, entre 2000 a 2020 temos uma baixa produção de artigos brasileiros sobre Inclusão do Surdo na disciplina Educação Física.

Realizamos uma segunda filtragem dos artigos que ficaram após a primeira triagem, nela, fizemos a leitura dos 03 artigos, que compõem as discussões presentes neste levantamento. Os 03 artigos selecionados, são apresentados no Tabela 2 abaixo, contendo o Ano, o Título, os Autores e a Revista. Eles foram organizados em ordem cronológica do mais atual para o mais antigo.

No tópico seguinte, discorreremos sobre alguns conceitos pertinentes à temática desse estudo, quais sejam, a inclusão educacional, educação física e surdez, para em seguida apresentarmos os resultados e tecermos nossas considerações diante dos resultados alcançados na pesquisa.

### **3 DESENVOLVIMENTO**

#### **3.1 A inclusão e a Educação Física**

A inclusão educacional de pessoas com deficiência foi oficializada no Brasil com a Constituição de 1988 e teve início por meio do movimento “Educação para Todos”, e a partir deste, no Brasil, em 1996, ela foi oficialmente legalizada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96. A LDB prevê a inclusão da pessoa com deficiência no ensino regular e, desde sua promulgação, em 20 de Dezembro de 1996, a LDB vem redesenhando o sistema educacional brasileiro, em todos os níveis: da creche - desde então incorporada aos sistemas de ensino - às universidades, além de todas as outras modalidades de ensino, incluindo a educação especial, profissional, indígena, no campo e ensino à distância (BRASIL, 1996). Em seu artigo 26, parágrafo 3º, pontua que “a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da educação básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”. Isso faz com que a Educação Física, seguida desta lei, torne-se um componente curricular, como todas as outras disciplinas, e precise atender adequadamente todos os alunos da escola.

Desta forma, o papel do professor não é formar atletas e, sim, cidadãos, capazes de “participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características, físicas e de desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminar por características, pessoais, físicas, sexuais ou sociais” (PCNs, 1999). Com isso, o professor deve desenvolver métodos capazes de incluir alunos com deficiência em suas aulas.

Culturalmente a disciplina Educação Física sempre foi voltada para a prática seletiva, técnica e como modelo calistênico (ginástica) em que o físico (corpo), a aptidão física e desempenho eram o mais importante, não levando em consideração os aspectos sociais, cognitivos e afetivos, podendo ser compreendida como a área pedagógica da escola com menor tendência para as finalidades de inclusão. As próprias escolas e professores buscavam jovens que apresentavam um bom desempenho e habilidades, não só nas aulas como também nos jogos, nas modalidades esportivas, e cobravam destes alunos as qualidades de um atleta de alto rendimento (SILVA et al., 2008).

Segundo Falkenbach et al (2007), a inclusão na área da Educação Física vai além do simples desenvolvimento de atividades físicas. O professor de Educação Física deve contribuir para que o aluno tenha uma formação cidadã, possibilitando sua aprendizagem e evoluções na adaptação da criança com deficiência e sua experiência corporal. Ancorados nessa perspectiva, analisamos a produção científica realizando levantamento dos Artigos sobre a Inclusão de

Alunos Surdos na Educação Básica através da Disciplina Educação Física, no período entre os anos 2000 a 2020.

### **3.2 A inclusão e a surdez**

É através dos sentidos que o ser humano recebe as informações que formam sua experiência. Quando existe falta parcial ou total de um desses sentidos, o campo de experiências do indivíduo é transformado, o que resulta numa percepção de mundo adquirida por canais alternativos. No caso dos surdos, essa percepção se dá principalmente pelo canal visual.

Na atual conjuntura brasileira, é notória a amplitude que os discursos e debates acerca da educação de Surdos vêm acontecendo. Cada dia se fala mais sobre educação inclusiva dos alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular. Nesse contexto, a escola vem buscando fazer a Inclusão dos alunos Surdos em salas de aula regulares, onde os mesmos irão manter contato com professores/as e alunos/as ouvintes, além do tradutor e intérprete da língua de sinais (TILS).

Segundo Paulo Freire (2003), o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente “lido”, interpretado, “escrito” e “reescrito”. Essa leitura do espaço pedagógico pressupõe também uma releitura das dificuldades de aprendizagem. Com isso, as dificuldades e deficiências de aprendizagem não contemplam uma investigação somente do aluno em si, mas a todas as esferas por onde ele transita, como a família, a escola e a sociedade.

O ingresso do aluno no processo de escolarização deve ocorrer juntamente com a família, uma vez que o progresso da criança se contempla na parceria entre escola e família. Para a criança Surda, além dessa atenção, a escola deverá orientar a família sobre as melhores possibilidades de atendimento ofertadas, apresentando as diferentes metodologias de trabalho para que os pais possam ter ciência do processo e com esse conhecimento fazer as melhores escolhas. Além da importância de aprender a língua de sinais para interagir com o filho, a escola deverá orientar as famílias a acompanharem o processo educacional de seus filhos Surdos como o de qualquer outro, pois na dinâmica familiar o filho Surdo deverá ser parte da família, e não o centro dela. A equipe escolar deverá orientar os pais sobre as implicações da surdez na escola, na sociedade, no contexto familiar, proporcionar encontros de pais, encontros com Surdos adultos, ofertar cursos de Libras, esclarecer dúvidas em relação ao processo de aquisição da escrita, avaliação escolar de seus filhos, e outras necessidades que forem surgindo, quer seja no ensino comum ou no ensino especial.

Algumas considerações serão pontuadas para abordagem do conceito de Inclusão e Surdez. Inclusão que é a integração de alunos com necessidades educacionais especiais em sala de aula comum, garantindo que de modo igualitário e dentro de um mesmo contexto escolar toda criança possa usufruir das mesmas experiências e condições de aprendizagem dos demais alunos. Surdez que a Surdez tem duas diferentes abordagens; Surdo usado para designar a pessoa que compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais e que manifestam sua cultura principalmente pelo uso da Libras. Deficiente Auditivo quando há uma redução na capacidade de ouvir sons, uma perda bilateral, parcial ou total, normalmente quem se inclui nesse grupo se comunica pela linguagem oral e faz uso de aparelhos auditivos ou implantes cocleares que são dispositivos eletrônicos parcialmente implantados capazes de transformar sons em estímulos elétricos enviados diretamente ao nervo auditivo.

No tópico anterior, abordamos sobre a Inclusão no âmbito da Legislação Escolar, como a Constituição de 1988 e a LDB 9.394/96 determinaram a inclusão da pessoa com deficiência no ensino regular; por sua vez a Lei n. 10.436 de 1998, assegura aos Surdos que a Libras seja sua língua materna e que a língua portuguesa seja sua segunda língua, na modalidade escrita e/ou oral, por ser a língua oficial do Brasil, dentre outros amparos legais.

Assim, foi essencial identificar o quanto a temática Inclusão do aluno Surdo na Educação Básica vem sendo abordada nas revistas brasileiras de Educação Física, foi possível observar que a temática é pouco abordada nas revistas brasileiras de Educação Física selecionadas. Tivemos também a possibilidade de compreender como a literatura científica da Educação Física vem abordando a inserção de alunos Surdos no ambiente escolar, foi possível observar a escassez de publicação no que se diz respeito a Inclusão do aluno Surdo através da disciplina Educação Física e que não há uma regularidade de publicações referente à Artigos brasileiros sobre Inclusão do Surdo na disciplina Educação Física nas Revistas Brasileiras de Educação Física selecionadas.

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Ao analisar os artigos selecionados para compor a pesquisa, foi constatado, ao menos para o conjunto de textos levantados, que não há uma regularidade de publicações referente à Artigos brasileiros sobre Inclusão do Surdo na disciplina Educação Física as Revistas Brasileiras de Educação Física selecionadas. Esse fato pode ser visto na tabela 2 entre os anos de 2003 a

2007, em que não houve publicações relacionadas à Inclusão do Surdo no ambiente escolar durante 5 anos seguidos (2003, 2004, 2005, 2006, 2007).

<b>REVISTAS</b>	<b>Nº de Artigos na Pesquisa</b>	<b>Nº de Artigos Compatíveis com a Pesquisa</b>	<b>Nº de Artigos Utilizados</b>
Educação Física em Revista/UCB	03	01	01
Kinesis/UFSM	06	0	0
Licere/UFG	53	0	0
Motrivivência/UFSC	44	0	0
Motriz/SP	126	0	0
Movimento/UFRGS	77	01	01
Pensar a Prática/UFG	98	01	01
Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde	34	0	0
Revista Brasileira de Ciência e Movimento/UCB	28	0	0
Revista Brasileira de Ciências do Esporte/CBCE	3	0	0
Revista Brasileira de Educação Física e Esporte/USP	23	0	0
Revista de Educação Física/UEM	03	0	0
Revista Mackenzie e Educação Física e Esporte	39	0	00
<b>TOTAL: 13 REVISTAS</b>	<b>537</b>	<b>03</b>	<b>03</b>

**Tabela 1-** Levantamento dos Artigos brasileiros sobre Inclusão do Surdo na disciplina Educação Física dos anos de 2000-2020. Fonte: Elaborada pela Autora da Monografia com base em periódicos brasileiros em Educação Física.

Ao fazer a busca nessas 13 revistas científicas brasileiras com o uso das palavras-chave “Inclusão ou Surdo” encontramos 537 artigos. Foi feita uma filtragem através dos artigos encontrados na primeira busca com o uso da palavra-chave “Inclusão ou Surdo”, essa filtragem foi realizada através da leitura dos títulos e dos resumos dos artigos e assim selecionamos os artigos que tinham o título e o resumo voltados para a Inclusão do Surdo no ambiente escolar.

Após feita essa filtragem houve uma diminuição brusca da quantidade de artigos, de 537 artigos encontrados com o uso da palavra-chave “Inclusão ou Surdo”, somente 03 artigos tinham o título voltado para a área pedagógica, isso equivale aproximadamente 0,6% do total dos artigos selecionados na primeira busca, ou seja, entre 2000 a 2020 temos uma baixa produção de artigos brasileiros sobre Inclusão do Surdo na disciplina Educação Física.

Realizamos uma segunda filtragem dos artigos que ficaram após a primeira triagem, nela, fizemos a leitura dos 03 artigos, que compõem as discussões presentes neste levantamento. Os 03 artigos selecionados, são apresentados no Tabela 2 abaixo, contendo o Ano, o Título, os Autores e a Revista. Eles foram organizados em ordem cronológica do mais atual para o mais antigo.

ANO	TÍTULO	AUTORES	REVISTA
2010	A Formação Docente e a Inclusão da Criança com Deficiência Auditiva nas Aulas de Educação Física	Natal da Silva, Tânia Mara Vieira Sampaio	Educação Física em Revista/UCB
2008	Trilhas Ecológicas com Orientação para Pessoas Surdas	Rubens Venditti Jr, Paulo Ferreira de Araújo	Pensar a Prática/UFG
2002	Itinerários da inclusão de pessoas com histórico de deficiência: um estudo sobre uma menina Surda em aulas regulares de Educação Física	Gisele Carreirão Gonçalves, Alexandre Fernandez Vaz, Luciano Lazzaris Fernandes	Movimento/ UFRGS

**Tabela 2** - Contendo o Ano, o Título, os Autores e as Revistas analisadas. Fonte: Elaborada pela Autora da Monografia com base em periódicos brasileiros em Educação Física.

Um elemento que foi observado após analisarmos os artigos foi que não houve publicação brasileira nas revistas selecionadas durante os anos de 2011 a 2020, levando a um período de 10 anos sem a produção de artigos relacionados à inclusão do Surdo no ambiente escolar. Ao realizar a pesquisa foi possível observar que fazer a busca nessas 13 revistas

científicas brasileiras com o uso das palavras-chave “Inclusão ou Surdo”, grande parte dos artigos encontrados faziam referência a inclusão de alunos com Síndrome de Down, Cegueira e Deficiência Física.

Ao analisar a quantidade de artigos coletados por Revista, percebemos que das 13 revistas escolhidas para a pesquisa, somente 3 tinham no mínimo 1 artigo publicado entre o período de 2002 a 2010, e as outras 10 não publicaram nada referente à Inclusão do Surdo no ambiente escolar através da disciplina Educação Física nesse período de tempo, ou seja percebemos que revistas como, Educação Física em Revista, a Pensar a Prática e a Movimento possuem uma afinidade maior com a temática Inclusão do Surdo no ambiente escolar através da Educação Física tendo as três um total de 3 artigos publicados entre o período de tempo de 2002 a 2010, no entanto, as outras demonstram uma escassez quanto a essa temática em suas publicações.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Após artigos encontrados é possível observar a escassez de publicação no que se diz respeito a Inclusão do aluno Surdo através da disciplina Educação Física; foi possível observar que no que se refere a Inclusão no contexto geral temos muitas pesquisas a respeito, mas quando afunilados para a Inclusão do Surdo no ambiente escolar observamos uma carência no que se refere a essa temática.

Após a pesquisa também foi observada a necessidade de fomentar políticas que promovam a capacitação dos professores de Educação Física para chegarmos a uma escola inclusiva de fato e de direito. Que há a necessidade do desenvolvimento de cursos direcionados a professores de Educação Física para que esses possam se adequarem às necessidades existentes nas salas de aula e que assim seus alunos sejam integrados da maneira correta. Também foi observada a necessidade de uma melhor abordagem sobre as Temáticas: Pessoa com Deficiência e Inclusão, durante a formação acadêmica e também de um programa dos Gestores da educação comprometidos em proporcionar ao corpo docente, cursos, seminários, debates, dentre outras possibilidades que capacitem esses professores e futuros professores.

No que se refere aos direitos à Inclusão foi possível observar, que ao longo de anos foram criados vários amparos legais para garantir a Inclusão dos alunos com Deficiência nas escolas. Mas que mudanças ocorridas recentemente na Política de Educação Especial (como Decreto 10.502, de 30 de setembro de 2020) caminham na contramão quando determinam a criação de

centros de referência em ensino especial. Esse Decreto representa um retrocesso de pelo menos 30 anos de conquistas e de direitos das pessoas com Deficiência à educação, e a um sistema educacional inclusivo. Pois ao estabelecer a educação especializada como uma modalidade escolar, fragiliza os direitos das pessoas com deficiência e consolida a discriminação com o retorno de espaços segregados de educação.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. *Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020*. Institui a política nacional de educação especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida. BRASÍLIA, DF, 30 set. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. Lei nº. 8.069*, de 13 de julho de 1990.

CASTELLANI FILHO, Lino. *Educação física no Brasil: a história que não se conta*. 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1991.

*Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais*. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. 1994.

BRASIL. *Decreto nº 5.626*, de 22 de dez. 2005. Presidência da república, Casa Civil, Brasília, DF, 22 de dez. 2005. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em 29 de dez. de 2021.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação e Emenda Constitucional, nº 14*, de 1996. Brasília, 1997.

EDLER CARVALHO, Rosita. *A Nova LDB e a Educação Especial*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

FERNANDES, Sueli. *Fundamentos para Educação Especial*. Curitiba: IBPEX, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002.

GORGATTI M. G. et al. *Atividade física adaptada: qualidade de vida para pessoas com deficiência*. 2 ed. rev. e ampl. Barueri, SP: Manole, 2008.

JANNUZZI, G. S. de M. *A Educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 2004.

LACERDA, C. B. F DE. *A Inclusão Escolar de Alunos Surdos: O que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência*. Cad. Cedes, Campinas, vol.26.n.69, p.163 – 184. maio\ago.2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 12 de dez. 2021.



*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: <http://www.portal.mec.gov.br>. Acesso em: 05 de dez. 2021.

LINHALES, M. A. *A escola e o esporte: uma história de práticas culturais*. 01. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2009. v. 01. p. 272.

MANTOAN, M.T.E. et al. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon, 1997.

MAZZOTTA, Marco J. Silveira. *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1999.

MORAES, Roque. *Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva*. Ciência & Educação (Bauru), v.9, n. 2, p. 191-211, 2003.

POLIT, D. F.; BECK, C. T.; HUNGLER, B. P. *Fundamentos de pesquisa em enfermagem: métodos, avaliação e utilização*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004.

WINNICK, J. P. *Educação física e esportes adaptados*. Tradução (da 3ª ed. original) de Fernando Augusto Lopes – Barueri, SP: Manole, 2004.



**EIXO III:  
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

# ESEB

Encontro Sergipano de  
Educação Básica

06 e 07 de dezembro de 2021



## RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Fabricio Barbosa dos Santos<sup>1</sup>  
Graduando, Universidade Federal de Sergipe  
[fabricioo\\_b18@academico.ufs.br](mailto:fabricioo_b18@academico.ufs.br)

Karine da Silva Lima<sup>2</sup>  
Graduanda, Universidade Federal de Sergipe  
[kariineliima16@gmail.com](mailto:kariineliima16@gmail.com)

Silvânia da Silva Costa<sup>3</sup>  
Mestre em Matemática, Universidade Federal de Sergipe  
[silvaniacosta@academico.ufs.br](mailto:silvaniacosta@academico.ufs.br)

**Eixo temático:** Práticas pedagógicas na educação básica

**Resumo:** O Programa Residência Pedagógica (PRP), financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), é uma atividade de formação que tem por objetivo o aperfeiçoamento da formação teórica e prática de estudantes regularmente matriculados em um curso de licenciatura e é desenvolvido em uma escola pública de educação básica. Baseado nisso, o presente relato visa apresentar experiências vivenciadas por uma dupla de graduandos do curso de Licenciatura em Matemática, por meio do referido programa, no período de abril a dezembro de 2021, realizadas na escola-campo Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CODAP/UFS). Para tanto, evidenciaremos que o objetivo geral deste texto é dar enfoque aos principais desafios e às perspectivas durante o período de observação, coparticipação e regência – tanto em atividades síncronas quanto assíncronas –, além

---

<sup>1</sup> Graduando em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal de Sergipe; Voluntário no Programa Residência Pedagógica (DMA/UFS); Bolsista de Projeto de Iniciação Científica (PIBIC/PROGRAD/DMA/UFS).

<sup>2</sup> Graduanda em Matemática Licenciatura, na Universidade Federal de Sergipe. Voluntária no Programa Residência Pedagógica (DMA/UFS). Monitora no Projeto de ensino “Didática e Metodologias Ativas no Processo de Ensino e Aprendizagem” (DED/UFS). Bolsista no projeto Ciência Conectada (FAPITEC). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9350-6363>.

<sup>3</sup> Docente do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CODAP/UFS); Membro da Sociedade Brasileira de Educação Matemática/Regional Sergipe (SBEM/SE); Membro do Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Básica (NEPEEB/CODAP/UFS); Membro do Grupo de Ensino e Pesquisa em Educação Matemática (GEPEMAT); Membro do Grupo de Pesquisa em Práticas Educativas e Aprendizagens em Educação Básica (GPEA).

da participação em projetos de ensino. Na oportunidade, será apresentado aspectos gerais do desenvolvimento das atividades realizadas e resultados obtidos do programa, sob a ótica dos residentes. Além disso, também abordaremos acerca da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – do Ensino Fundamental e do Ensino Médio – e algumas tendências metodológicas para ensino-aprendizagem de Matemática, uma vez que, enquanto a primeira descreve habilidades e competências a serem desenvolvidas em determinados objetos de conhecimento, a segunda mitiga os entraves para alcançá-las. Apesar das dificuldades enfrentadas pelos residentes, os resultados foram satisfatórios, tendo em vista que o programa proporcionou um convívio maior com outros profissionais da área; um período considerável com o alunato da educação básica; uma interação interpessoal e profissional, além do câmbio de conhecimentos entre alunos, preceptor e residentes.

**Palavras-chave:** Residência Pedagógica; Relato; Ensino Remoto.

**Abstract:** The Pedagogical Residency Program (PRP), financed by the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), is a training activity that aims to improve the theoretical and practical training of students regularly enrolled in a degree course and is developed in a public elementary school. Based on this, the present report aims to present experiences lived by a pair of undergraduate students of the Degree in Mathematics, through the aforementioned program, in the period from April to December 2021, carried out at the school-camp Colégio de Aplicação of the Federal University of Sergipe (CODAP/UFS). Therefore, we will show that the general objective of this text is to focus on the main challenges and perspectives during the period of observation, co-participation and regency - both in synchronous and asynchronous activities -, in addition to participation in teaching projects. On the occasion, general aspects of the development of the activities carried out and the results obtained from the program will be presented, from the perspective of the residents. In addition, we will also discuss about the National Common Curricular Base (BNCC) - for Elementary and High School - and some methodological trends for teaching and learning Mathematics, since, while the first describes skills and competences to be developed in certain objects of knowledge, the second mitigates the obstacles to reach them. Despite the difficulties faced by residents, the results were satisfactory, considering that the program provided greater interaction with other professionals in the area; a considerable period with basic education students; an interpersonal and professional interaction, in addition to the exchange of knowledge between students, preceptor and residents.

**Keywords:** Pedagogical Residency; Report; Remote Teaching.

## 1 INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica (PRP) é uma atividade de formação realizada por discentes regularmente matriculados em um curso de licenciatura e é desenvolvido em uma escola pública de educação básica, denominada escola-campo, onde tal licenciando (residente) é acompanhado por um professor da educação básica, denominado preceptor, e por um docente da instituição, denominado docente-orientador.

Com o advento da pandemia instaurada pela COVID-19, as instituições escolares tiveram de oferecer novas alternativas de ensino para garantir a continuidade do processo

educativo dos discentes e a realização do referido programa institucional. Desse modo, acabou acarretando na necessidade do uso de recursos tecnológicos (por exemplo, *Google Classroom* e *Google Meet*) por parte dos discentes e docentes, e as atividades do PRP ocorreram de forma *on-line*. Ademais, houve a necessidade de traçar estratégias para contemplar aqueles que não têm condições de acesso aos recursos tecnológicos utilizados, como a alternativa de preparação de materiais didáticos para serem impressos e entregues ao responsável de cada discente nessa condição, realizado periodicamente na escola-campo.

Segundo (VIEIRA; VIDAL, 2015), a relação entre a escola e o seu entorno social tem sido objeto de atenção, uma vez que é tomado como base o argumento de que famílias dependem boa parte do sucesso escolar dos estudantes. Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio (BRASIL, 2017) aponta a abordagem pedagógica distante das culturas juvenis e do mundo do trabalho como um dos fatores que justificam a realidade educacional do País, no que tange à garantia do direito à educação durante a etapa do Ensino Médio. Sendo assim, objetivando atrair o aluno para a interação em sala de aula, buscar uma proximidade com a realidade, torná-los ativos e atingir o que está posto no documento de caráter normativo, recorreu-se ao uso das tendências metodológicas para o ensino-aprendizagem da matemática.

Ao utilizar as tendências metodológicas, objetiva-se fazer com que o alunado se torne ativo, mais participativo e, o mais importante: construa o entendimento acerca do objeto matemático por meio do seu acervo de conhecimentos construído ao longo da vida e de suas vivências, sejam elas no âmbito pessoal ou estudantil. E, como bem destacou (D'AVILA, 2018), o importante não é apenas o discente saber usar um conteúdo, mas sim entendê-lo de maneira que possibilite utilizá-lo em sua vida. Logo, contribui para atenuação do rótulo de que a matemática é difícil e sem serventia no dia a dia.

Desse modo, este trabalho tem como objetivo geral relatar as experiências vivenciadas por dois acadêmicos em Matemática licenciatura, sob a orientação de uma preceptora e uma docente-orientadora, através do PRP, bem como os principais desafios e perspectivas, durante o período de observação, coparticipação e regência, tanto em atividades síncronas, quanto assíncronas, além da participação em projetos de ensino. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e algumas tendências metodológicas para ensino-aprendizagem de Matemática serão destacadas uma vez que, enquanto a primeira normatiza habilidades e competências para a Educação Básica, público-alvo das ações desenvolvidas e a segunda mitiga os entraves para alcançá-las.

As atividades realizadas pelos residentes deram-se na escola-campo Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CODAP/UFS) com turmas de Ensino Fundamental (8<sup>os</sup> anos - A e B) e de Ensino Médio (1<sup>os</sup> anos - A e B), sendo que cada série era acompanhada por três residentes, cuja dupla responsável do seguinte trabalho fazia parte, e ocorreu a troca dos trios após o término do semestre, sendo possível a execução de atividades em ambos os níveis de ensino. As experiências ocorreram entre 12 de abril de 2021 a 02 de dezembro de 2021.

## 2 AS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS

As atividades que aqui serão relatadas ocorreram, de forma remota, no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CODAP/UFS), contemplando duas turmas do 1<sup>o</sup> ano, a turma A, composta por 28 alunos, e a turma B, com 29 alunos; e os 8<sup>os</sup> anos, contendo 30 alunos na turma A e 27 na turma B.

Conforme mencionado anteriormente, devido à inviabilidade de realizar encontros presenciais entre professores e alunos, se fez necessário aderir às plataformas digitais para que as situações de aprendizagem ocorressem. No caso do CODAP/UFS, utilizou-se, no ano letivo 2021, o *Google Meet* para realizar as reuniões *on-line*, denominados como encontros síncronos e o *Google Classroom* e o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) para os momentos assíncronos, sendo disponibilizados avisos, atividades, materiais para estudo, desafios, provas e demais orientações.

Inicialmente, no 1<sup>o</sup> Bimestre, teve-se um período destinado à observação contemplando um conteúdo completo e períodos de coparticipação, nas turmas de 1<sup>o</sup> ano do Ensino Médio, por meio do planejamento e aplicação de uma oficina intitulada “Qual a medida do raio da Terra?” (Fig. 1). Sendo assim, através da História da Matemática, a referida oficina trouxe temas importantes e desenvolveu habilidades relativas aos conceitos de circunferência e seus elementos, além de abordar retas paralelas cortadas por uma transversal.

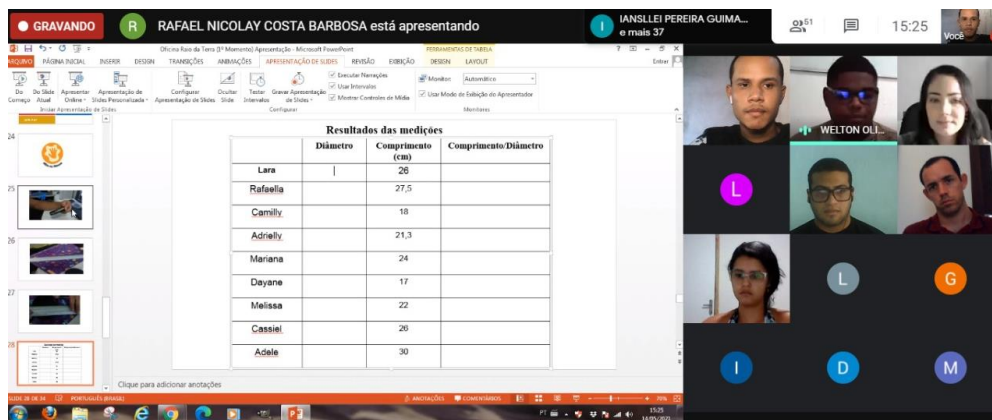


Fig. 1. Aplicação da Oficina “Qual a medida do raio da Terra?”. Fonte: Acervo dos autores.

Em especial, é válido ressaltar que a metodologia em tela proporciona o entendimento do surgimento de determinados conceitos/ferramentas utilizados na contemporaneidade. Isso porque, segundo (D’AMBROSIO, 2003):

As práticas educativas se fundam na cultura, em estilos de aprendizagem e nas tradições, e a história compreende o registro desses fundamentos. Portanto, é praticamente impossível discutir educação sem recorrer a esses e a interpretações dos mesmos. Isso é igualmente verdade ao se fazer o ensino das várias disciplinas. Em especial da Matemática, cujas raízes se confundem com a história da humanidade. (D’AMBRÓSIO, 2003, p.1 apud D’AVILA, 2018, p. 37).

Assim, faz-se com que o alunado se sinta motivado a compreender os conceitos abordados, além de saber das suas origens.

Antes de iniciar o 2º Bimestre, as aulas foram planejadas baseadas nos seguintes objetos de conhecimento: Semelhança, Unidade de Medidas e Áreas, a partir da observação realizada. Partindo do pressuposto que ensinar consiste em possibilitar que o aluno construa o seu próprio conhecimento (FREIRE, 2011), durante a observação das turmas, se fez necessário perceber o perfil e o comportamento dos estudantes, bem como enxergar as dificuldades e manter uma relação de proximidade entre residentes e discentes. Com isso, buscou-se inserir no planejamento situações de aprendizagem nas quais o educando se sentisse confortável, ao mesmo tempo que houvesse interação. Desse modo, no desenvolvimento das atividades destacam-se jogos *on-line* e a plataforma interativa *Jamboard* como principais recursos, por serem de interesse dos alunos, motivando-os a participar mais ativamente das aulas.

A regência iniciou-se no dia 17 de junho de 2021 com as turmas do 1º ano, A e B, do ensino médio, tendo-se aulas síncronas duas vezes por semana, com duração de 50 minutos, nas quintas-feiras e sextas-feiras, das 16h20 às 17h10 e 15h10 às 16h, respectivamente. As aulas síncronas eram realizadas conjuntamente, ou seja, turmas A e B juntas. Desse modo, tivemos

aulas com o apoio do software *PowerPoint*, tendo como base o livro texto escolhido pela escola. No processo avaliativo, a alternativa foi disponibilizar questionários<sup>4</sup> confeccionados na plataforma *Google Forms*, bem como a participação na Semana Interdisciplinar, evento ocorrido anualmente no CODAP/UFS.

Na primeira semana de regência, os objetos de conhecimento abordados foram “Semelhanças: Proporcionalidade de Segmentos de Retas” e “Semelhanças de Figuras Planas”. As competências específicas de Matemática (BNCC) a serem desenvolvidas eram:

Utilizar estratégias, conceitos, definições e procedimentos matemáticos para interpretar, construir modelos e resolver problemas em diversos contextos, analisando a plausibilidade dos resultados e a adequação das soluções propostas, de modo a construir argumentação consistente; Investigar e estabelecer conjecturas a respeito de diferentes conceitos e propriedades matemáticas, empregando estratégias e recursos, como observação de padrões, experimentações e diferentes tecnologias, identificando a necessidade, ou não, de uma demonstração cada vez mais formal na validação das referidas conjecturas. (BRASIL, 2017, p. 531).

Já as tendências metodológicas utilizadas foram Resolução de Problemas e História da Matemática. Isso porque tais abordagens permitem ao aluno um maior entendimento do objeto de conhecimento, a aplicação dele a situações cotidianas e um aperfeiçoamento no raciocínio matemático. A habilidade associada era: “(EF09MA14) Resolver e elaborar problemas de aplicação do teorema de Pitágoras ou das relações de proporcionalidade envolvendo retas paralelas cortadas por secantes.” (BRASIL, 2017, p. 319). Por fim, os alunos demonstraram entender os conceitos trabalhados, interagiam por meio do *chat* e/ou áudio e respondiam aos questionamentos feitos durante a construção da noção dos objetos de conhecimento.

Na segunda semana de regência, o conteúdo ministrado foi “Semelhança de Triângulo”. As competências específicas de Matemática foram:

Utilizar estratégias, conceitos e procedimentos matemáticos, em seus campos – Aritmética, Álgebra, Grandezas e Medidas, Geometria, Probabilidade e Estatística –, para interpretar, construir modelos e resolver problemas em diversos contextos, analisando a plausibilidade dos resultados e a adequação das soluções propostas, de modo a construir argumentação consistente; Articular conhecimentos matemáticos ao propor e/ou participar de ações para investigar desafios do mundo contemporâneo e tomar decisões éticas e socialmente responsáveis, com base na análise de problemas de urgência social, como os voltados a situações de saúde, sustentabilidade, das implicações da tecnologia no mundo do trabalho, entre outros, recorrendo a conceitos, procedimentos e linguagens próprios da Matemática. (BRASIL, 2017, p. 531).

---

<sup>4</sup> No caso dos discentes que não possuíam acesso à internet era disponibilizado material impresso contendo orientações e atividades.



Quanto à tendência metodológica, foi utilizada a Resolução de Problemas, a fim de instigar o aluno a formular suas ideias acerca do conteúdo. Já a habilidade atrelada foi: “(EM13MAT308) Resolver e elaborar problemas em variados contextos, envolvendo triângulos nos quais se aplicam as relações métricas ou as noções de congruência e semelhança.” (BRASIL, 2017, p. 536). Diante disso, os discentes – ainda que em pequena quantidade – expuseram os seus entendimentos sobre a temática, além de dar retorno às indagações.

Já na terceira semana de regência, foram trabalhados os conceitos de “Medidas de Comprimento”, “Perímetros” e “Medidas de Capacidade”. As competências específicas de Matemática envolvidas eram:

Utilizar estratégias, conceitos e procedimentos matemáticos, em seus campos – Aritmética, Álgebra, Grandezas e Medidas, Geometria, Probabilidade e Estatística –, para interpretar, construir modelos e resolver problemas em diversos contextos, analisando a plausibilidade dos resultados e a adequação das soluções propostas, de modo a construir argumentação consistente. (BRASIL, 2017, p. 531).

Fora feito o uso da Resolução de Problemas como tendência metodológica, além de realizar associações dos conceitos com o cotidiano dos educandos. A habilidade contemplada fora: “(EM13MAT201) Propor ações comunitárias, como as voltadas aos locais de moradia dos estudantes dentre outras, envolvendo cálculos das medidas de área, de volume, de capacidade ou de massa, adequados às demandas da região.” (BRASIL, 2017, p. 534). E, mais uma vez, os discentes mostraram os seus entendimentos prévios sobre os conteúdos.

Na quarta semana de regência, foram ministrados os conteúdos de “Medidas de Áreas”, “Medidas de Massa” e “Áreas de figuras planas”. As competências específicas de Matemáticas eram:

Utilizar estratégias, conceitos e procedimentos matemáticos, em seus campos – Aritmética, Álgebra, Grandezas e Medidas, Geometria, Probabilidade e Estatística –, para interpretar, construir modelos e resolver problemas em diversos contextos, analisando a plausibilidade dos resultados e a adequação das soluções propostas, de modo a construir argumentação consistente; Articular conhecimentos matemáticos ao propor e/ou participar de ações para investigar desafios do mundo contemporâneo e tomar decisões éticas e socialmente responsáveis, com base na análise de problemas de urgência social, como os voltados a situações de saúde, sustentabilidade, das implicações da tecnologia no mundo do trabalho, entre outros, recorrendo a conceitos, procedimentos e linguagens próprios da Matemática. (BRASIL, 2017, p. 531).

A tendência metodológica adotada foi a Resolução de Problemas, e as habilidades envolvidas eram: “(EM13MAT201) Propor ações comunitárias, como as voltadas aos locais de moradia dos estudantes dentre outras, envolvendo cálculos das medidas de área, de volume, de capacidade ou de massa, adequados às demandas da região” (BRASIL, 2017, p. 534);

“(EM13MAT103) Interpretar e compreender o emprego de unidades de medida de diferentes grandezas, inclusive de novas unidades, como as de armazenamento de dados e de distâncias astronômicas e microscópicas, ligadas aos avanços tecnológicos, amplamente divulgadas na sociedade.” (BRASIL, 2017, p. 533); “(EM13MAT307) Empregar diferentes métodos para a obtenção da medida da área de uma superfície (reconfigurações, aproximação por cortes etc.) e deduzir expressões de cálculo para aplicá-las em situações reais, como o remanejamento e a distribuição de plantações, com ou sem apoio de tecnologias digitais.” (BRASIL, 2017, p. 336). Na quinta semana de regência, o objeto de conhecimento abordado foi “Áreas de figuras planas”, dando continuidade ao que fora trabalhado na semana anterior. Os alunos interagiram bem – ainda que em uma pequena parcela –, mostraram entendimento durante o processo de obtenção das fórmulas dos cálculos de áreas de figuras planas, bem como auxiliaram durante a resolução de problemas relacionados à temática.

No segundo semestre, as atividades do PRP tiveram como foco o Ensino Fundamental, cujas atividades deram-se nas turmas do 8º ano, na disciplina Desenho Geométrico, tendo-se a observação iniciado no dia 02 de setembro de 2021 (3º Bimestre) e tendo seu término em 01 de outubro de 2021. As aulas síncronas também possuíam duração de 50 minutos e ocorriam toda quinta-feira, das 8h às 8h50. Ocorreram as mesmas etapas para conhecimento e proximidade com os residentes, dessa vez em dupla devido à conclusão de curso de alguns componentes do PRP, com coparticipação durante as revisões de simetria e congruência do terceiro bimestre para interação com os alunos.

Também ocorreu o apoio à segunda fase da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP), nas quintas-feiras das 13h às 14h, com os Níveis 1 e 2, correspondendo a alunos do 6ºano a 9ºano, em que o tempo era destinado para resoluções de questões e retirada de dúvidas, sendo também estimulado o desenvolvimento da argumentação e escrita, também focos deste projeto.

A regência começou no dia 04 de novembro de 2021, contemplando com o 4º bimestre letivo, e os objetos de conhecimento foram: Áreas de Figuras Planas e Volumes. Assim como no 1º ano do Ensino Médio, as aulas síncronas eram realizadas com as duas turmas do 8º ano do Ensino Fundamental – turmas A e B. Como suporte tecnológico, tivemos o *PowerPoint* para apresentação dos materiais feitos em cada aula, e o livro didático serviu de base para construção de tais materiais. Vale salientar que a lousa interativa *Jamboard* ajudou bastante no processo de resolução de exercícios. Ademais, o *Google Forms* foi utilizado para a realização da avaliação, e os alunos que não tinham acesso à internet possuíam uma versão impressa para tal.

Dado que só era uma aula por semana, nas primeiras três semanas de regência na disciplina Desenho Geométrico, o conteúdo abordado foi “Áreas de Figuras Planas”. A competência específica de Matemática relacionada foi:

Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções. (BRASIL, 2017, p. 267).

Já as tendências metodológicas utilizadas foram Resolução de Problemas e Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC 's), por meio do Geoplano Virtual para facilitar a visualização e o entendimento das fórmulas encontradas. A habilidade atrelada era: “(EF08MA19) Resolver e elaborar problemas que envolvam medidas de área de figuras geométricas, utilizando expressões de cálculo de área (quadriláteros, triângulos e círculos), em situações como determinar medida de terrenos” (BRASIL, 2017, p. 315). Os alunos demonstraram entusiasmo com o proceder da aula, haja vista que tinham uma melhor visualização do que estava acontecendo até chegar ao objetivo final – que era a fórmula. Assim, eles sabiam o porquê se calculava a área por meio de determinada fórmula, embora esse entendimento fosse pouco intuitivo.

Nas duas semanas subsequentes, o objeto de conhecimento ministrado foi “Volume”. A competência específica da Matemática relacionada foi:

Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções. (BRASIL, 2017, p. 267).

A tendência metodológica abordada foi Resolução de Problemas, e as habilidades envolvidas eram: “(EF08MA20) Reconhecer a relação entre um litro e um decímetro cúbico e a relação entre litro e metro cúbico, para resolver problemas de cálculo de capacidade de recipientes.” e; “(EF08MA21) Resolver e elaborar problemas que envolvam o cálculo do volume de recipiente cujo formato é o de um bloco retangular.” (BRASIL, 2017, p. 315).

Diante dos fatos elencados, é possível perceber que o conteúdo “Áreas” é comum a ambas as regências. Sendo assim, além de termos mudado a tendência metodológica – já que possui níveis de conhecimento geométrico diferentes –, observam-se que as habilidades associadas mudam, sendo a do 1º ano do Ensino Médio em um âmbito com mais rigor matemático e formalismo na dedução das fórmulas das áreas das figuras planas, em comparação com a abordagem dada no Ensino Fundamental.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ser professor, na atualidade, é assumir que os alunos e o conhecimento se transformam rapidamente e para mediar os processos de ensino e aprendizagem o professor necessita aprender continuamente (MARCELO, 2011). Sendo assim, fazem-se necessários programas como o PRP, conectando a Universidade às escolas da Educação Básica, indo além do estágio obrigatório e possibilitando a formação de profissionais reflexivos e preocupados com a educação.

O Programa Residência Pedagógica é um importante passo para formação docente, partindo do pressuposto que possibilita aliar a teoria à prática. Quanto à realidade do ensino remoto, pôde-se constatar que há aspectos positivos e negativos, inerentes às particularidades do momento atípico que vivenciamos, por conta da pandemia de Covid-19. Desse modo, essa experiência proporcionou vivências únicas, ainda na graduação, levando-nos a lidar com situações corriqueiras do contexto escolar relevantes para a futura docência.

Particularmente, quanto às experiências desenvolvidas no ensino remoto emergencial, nota-se que diversas são as dificuldades que surgem. Primeiramente, a conexão de internet muitas vezes falha, impossibilitando a permanência do discente, residente ou docente no processo de ensino e aprendizagem síncrono (*online*), levando em consideração aqueles que possuem acesso. Posteriormente, o desafio com a duração dos momentos assíncronos, que por estarem com o horário reduzido devido ao momento pandêmico, requer um planejamento e monitoramento constante para o delineamento das atividades, de forma que haja tempo hábil para se abordar os objetos do conhecimento propostos de forma significativa e interativa.

Por outro lado, o momento pandêmico fizera com que saíssemos da zona de conforto (do quadro e pincel) e fizéssemos mais uso de recursos tecnológicos e virtuais, como o *e-mail* e *Google Classroom*, por exemplo. E, ainda, tais práticas podem ser trazidas para o contexto do ensino presencial, modificando, assim, as práticas no processo de ensino-aprendizagem.

Desse modo, conclui-se esse relato expondo a importância do Programa Residência Pedagógica (PRP) no processo de formação docente – no que tange às experiências proporcionadas durante a formação inicial e ao tempo maior de contato com a sala de aula sob a supervisão de um docente preceptor – e com esperança que os futuros residentes se envolvam de maneira rica no processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, que os graduandos que venham a participar futuramente do PRP aproveitem a oportunidade de aprimorar tantos saberes e os utilizem para desenvolver uma boa relação com o

ambiente escolar, tornando-se um profissional rico em conhecimento e que consegue contornar as dificuldades encontradas ao longo de sua jornada profissional. Outrossim, que consigam alcançar um crescimento pessoal e profissional, com olhar transformador.

## AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por oportunizar as experiências relatadas neste trabalho, por meio do Programa Residência Pedagógica (PRP).

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Ensino Fundamental. Brasília, DF, 2017.

D`AVILA, C. G. *Uma estratégia didática para o ensino de funções exponenciais e logarítmicas*. 2018. 98 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Matemática) – Instituto de Matemática, Estatística e Física, Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, 2018. Disponível em: <<http://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/9101/C%C3%A1ssia%20Gon%C3%A7alves%20D%20C3%81vila.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 06 de jan. 2022.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

MARCELO, C. *Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro*. Ciências da Educação, n.8, 2009, p.8.

PROGRAD. *Programa de Residência Pedagógica*. Edital 33/2021/PROGRAD. Disponível em: <[https://prograd.ufs.br/uploads/page\\_attach/path/12441/Edital\\_RP\\_julho\\_de\\_2021.pdf](https://prograd.ufs.br/uploads/page_attach/path/12441/Edital_RP_julho_de_2021.pdf)>. Acesso em 10 de set. 2021.

LERCHE VIEIRA L., Sofia; MAIA VIDAL, Eloisa. A ESCOLA PÚBLICA E SEU ENTORNO SOCIAL – uma questão em aberto. *Atos de Pesquisa em Educação*, [S.l.], v. 1, n. 10, p. 7-30, maio 2015. ISSN 1809-0354. Disponível em: <<https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/4578>>. Acesso em: 05 jan. 2022.

# ESEB

Encontro Sergipano de  
Educação Básica

06 e 07 de dezembro de 2021



## ENSINO DE PORTUGUÊS COMO L2 PARA SURDOS: UM DESAFIO EM DEBATE

Alzenira Aquino de Oliveira  
Mestra, UFS

[alzeaquino@academico.ufs.br](mailto:alzeaquino@academico.ufs.br)

Maria Ivone dos Santos Araújo  
Especialização *latu sensu*, UFS

[ivonestos@academico.ufs.br](mailto:ivonestos@academico.ufs.br)

Maria Isabel dos Santos Dórea  
Especialização *latu sensu*, UFS

[isabelbel@academico.ufs.br](mailto:isabelbel@academico.ufs.br)

**Eixo:** Práticas Pedagógicas na Educação Básica

**Resumo:** A sociedade confronta-se rotineiramente com situações nas quais a escrita da Língua Portuguesa (LP) se faz presente e tem relevância. Para as pessoas surdas, o texto escrito constitui-se em uma ferramenta básica para comunicação entre elas e as pessoas ouvintes que não compreendem a Língua de Sinais (LS). Em busca de alternativas para o ensino da Língua Portuguesa para alunos surdos, algumas questões têm registrado a atenção de pesquisadores da área. O presente estudo tem como objetivo geral apresentar discussões sobre o ensino de LP como segunda língua (L2) para alunos surdos na educação básica. Como arcabouço teórico, as autoras dessa pesquisa apoiaram-se nos pressupostos teóricos da Linguística a partir das abordagens de Brochado (2003); Fávero e Koch (2008); Salles (2004; 2017); e no campo dos Estudos Surdos de Quadros (2019) e Dorziat (2011), entre outros. Serão abordados também aspectos legais que direcionam a educação de surdos em nosso país. Este estudo envolveu pesquisa em artigos, livros, dissertações, legislações, sites na internet, configurando-se como um estudo bibliográfico do tipo qualitativo. Como resultado, essa pesquisa apresenta reflexões sobre as dificuldades enfrentadas e as possibilidades encontradas pelos professores de português que se deparam com alunos surdos em turmas inclusivas sem que tenham recebido formação para essa prática. A relevância do texto configura-se pela contribuição, no caminho percorrido por profissionais da educação básica, em busca de alternativas para minimizar os problemas do fracasso escolar e linguístico enfrentado há décadas na educação de pessoas com surdez.

**Palavras-chaves:** Língua Portuguesa; Segunda Língua; Língua de Sinais; Surdos.

**Abstract:** Society is routinely confronted with situations in which the writing of the Portuguese Language (LP) is present and relevant. For deaf people, the written text is a basic tool for communication between them and hearing people who do not understand Sign Language (SL). In search of alternatives for teaching Portuguese to deaf students, some questions have attracted the

attention of researchers in the area. The present study has the general objective of presenting discussions about the teaching of PL as a second language (L2) for deaf students in basic education. As a theoretical framework, the authors of this research relied on the theoretical assumptions of Linguistics from the approaches of Brochado (2003); Fávero and Koch (2008); Salles (2004; 2017); and in the field of Deaf Studies by Quadros (2019) and Dorziat (2011), among others. Legal aspects that direct the education of the deaf in our country will also be addressed. This study involved research in articles, books, dissertations, legislation, internet sites, configuring itself as a qualitative bibliographic study. As a result, this research presents reflections on the difficulties faced and the possibilities found by Portuguese teachers who are faced with deaf students in inclusive classes without having received training for this practice. The relevance of the text is configured by the contribution, in the path taken by professionals of basic education, in search of alternatives to minimize the problems of school and linguistic failure faced for decades in the education of people with deafness.

**Keywords:** Portuguese language; Second language; Sign language; Deaf

## 1 INTRODUÇÃO

Hoje muito se discute sobre inclusão, sobre a presença de alunos com deficiência e necessidades especiais nas escolas de educação básica e sobre os direitos das crianças à educação. Percebe-se também que paralelamente a sociedade mantém discursos e posturas classificatórias como crianças normais e anormais, deficientes e não deficientes, surdos e ouvintes, brancos e negros, pobres e ricos, etc. Estabelecem-se então saberes e pedagogias que permitem trabalhar com diferentes “tipos de alunos”. Contudo, o que acontece nas salas de aula nas quais os alunos com alguma deficiência são inseridos, configura-se como problema do(s) professor(es) de tais turmas.

O que fazer quando na turma surgem alunos com deficiência? Tal situação em sala de aula revela a diversidade e infelizmente os professores na maioria das vezes, estão despreparados para lidar com ela. Sob a perspectiva de contribuir com esse cenário, a proposta desse estudo é apresentar discussões sobre o ensino de Língua Portuguesa (LP) como segunda língua (L2) para alunos surdos na educação básica.

Desta maneira, a abordagem será sobre a importância do ensino da LP utilizando metodologias específicas de ensino de segunda língua para alunos surdos que utilizam a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como sua primeira língua. Apesar de já existirem muitas publicações de experiências exitosas dessas práticas, o assunto ainda é novidade para a maioria dos professores de LP, o que destaca a relevância desse artigo.

Com o intuito de discorrer sobre uma pauta tão cara para a comunidade surda de forma clara, objetiva e ao mesmo tempo substancial, a estruturação do presente estudo além da introdução, apresentará os seguintes tópicos: Metodologia com a descrição do procedimento

empregado na pesquisa; Desenvolvimento da temática trazendo informações pertinentes à discussão; Conclusões com algumas ponderações sobre a temática abordada e por fim, as Referências Bibliográficas utilizadas como arcabouço teórico que fundamentaram todo o conteúdo.

## **2 METODOLOGIA**

Para alcançar o objetivo desse estudo, qual seja apresentar discussões sobre o ensino de LP como L2 para alunos surdos na educação básica, a metodologia utilizada caracteriza-se como bibliográfica e qualitativa. A pesquisa bibliográfica, contribui no embasamento teórico, na argumentação necessária à discussão do problema e na construção do corpo do texto. Segundo Marconi e Lakatos (2010. P. 43, 44) “Trata-se de levantamento de bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto [...] (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 43-44). Foram utilizados como fonte de pesquisa sites, livros, artigos, teses, dissertações.

Verifica-se, portanto, que a finalidade da pesquisa bibliográfica é básica e estratégica, exatamente por ter como objetivo gerar conhecimento, onde ela se aproxima da temática selecionada, relacionando o problema com informações e enfim, proporcionar maior afinidade com o problema.

Em relação à pesquisa qualitativa, Minayo faz um alerta para as questões que a envolvem:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2002, p. 21-22).

Neste sentido, o presente estudo buscou trabalhar na perspectiva do universo dos significados, dos motivos, das aparições, das crenças, valores e atitudes em relação ao ensino de LP como L2 para alunos surdos na educação básica. Na próxima seção, a abordagem será feita através de um diálogo entre alguns trabalhos que abordam essa temática.

## **3 DESENVOLVIMENTO**



### 3.1 A linguagem para as crianças surdas

Há algumas décadas, estudos e pesquisas preocupam-se em encontrar respostas para resolver ou minimizar os problemas do fracasso escolar e linguístico enfrentado pelos alunos surdos na educação básica. Serão trazidas à baila, algumas dessas discussões. É consenso entre todos os autores da área como QUADROS, 2019; SALLES, 2017; SKILAR, 2009; que o desempenho linguístico esperado academicamente pela criança surda, só pode ser atingido quando o espaço escolar contempla sua especificidade linguística e cultural, ou seja, quando a língua de sinais se faz presente.

Segundo Dorziat (1998), o aperfeiçoamento da escola comum em favor de todos os alunos é primordial. Esta autora observa que os professores precisam conhecer e usar a Língua de Sinais, entretanto, deve-se considerar que a simples inserção dessa língua não é suficiente para escolarizar com sucesso o aluno surdo. A escola precisa implementar ações que façam sentido para todos os discentes e que esse sentido possa ser compartilhado entre surdos e não surdos inseridos no contexto escolar.

A linguagem é considerada a primeira forma de socialização da criança, é a porta de entrada que possibilita o acesso a valores, crenças e regras que por sua vez permite a aquisição de conhecimentos de sua cultura. Para Vygotsky, o “uso de signos conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento, que se destaca do desenvolvimento biológico e cria novas formas de processos psicológicos enraizados na cultura”. (VYGOSTKY, 1984, p.45). Cabe ressaltar que o modo como a criança é tratada no contexto familiar terá grande influência sobre a imagem que terá de si mesma.

No caso das crianças surdas, o que acontece no âmbito familiar é que cerca de apenas 10% (dez por cento) têm pais surdos (ROTH; JÚNIOR, 2010, p. 17) e 90% (noventa por cento) têm pais ouvintes que desconhecem a LIBRAS. Por isso, o acesso à língua de sinais e ao conhecimento de sua cultura acaba sendo tardio, em muitos casos acontece somente quando a criança surda inicia sua vida escolar. Nesse momento outro fator decisivo é que a escola precisa oferecer e priorizar a língua de sinais como primeira língua (L1) das crianças surdas.

Após muitas lutas, avanços e retrocessos, os surdos brasileiros adquiriram por lei o direito de se comunicar através da Língua Brasileira de Sinais com o advento da Lei 10.436/2002 regulamentada pelo Decreto 5626/2005. O usuário desta língua está exposto à língua portuguesa, na modalidade escrita, o que deve ser sua L2, e a Língua de Sinais, a L1 ou língua natural. Surge a partir dessas lutas a filosofia do Bilinguismo na educação dos surdos, que tem como proposta de ensino tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. O desafio então é oferecer

uma educação bilíngue para o surdo, tendo a LIBRAS como sua primeira língua e o Português como sua segunda língua. Tal prática já está legalmente prevista pelo Ministério da Educação – MEC, através dos Planos Nacionais da Educação – PNE, desde o início do século XXI. Aqui trataremos apenas da aquisição da língua portuguesa como L2, e a questão central é a sua forma de ensino.

O que se registra na maioria dos casos, infelizmente, tem sido a adoção da concepção de língua como código resultando no ensino sistemático e padronizado de estruturas frasais da língua portuguesa, por meio de substituição e repetição, esperando-se que os alunos memorizem as estruturas frasais trabalhadas e as usem. Percebemos então que a realidade destas práticas apresenta surdos que aprenderam mecanicamente a língua portuguesa, de fora para dentro, sem conseguirem fazer uma reflexão sobre seu funcionamento e como resultado, apresentam uma escrita sem criatividade e finalizam o ciclo da educação básica sem adquirir um bom desempenho linguístico. (OLIVEIRA, 2014).

### **3.2 O processo de ensino e aprendizagem da LP para pessoas surdas**

Como está evidenciado pela literatura (SALLES, 2004; FARIA, 2001; BROCHADO, 2003; QUADROS, 2019; CORREIA, 2018; OLIVEIRA, 2013; entre outros), as crianças ou jovens surdos apresentam diferenças no que diz respeito ao seu processo de desenvolvimento da escrita em LP. Em suas pesquisas, os autores chamam a atenção para a interferência da LIBRAS na escrita da LP por sujeitos surdos. Nesses estudos, constata-se que, a LIBRAS repercute diretamente na aprendizagem escrita da LP. Isso ocorre porque a articulação das propriedades da LIBRAS e da língua alvo dá origem à interlíngua.

De acordo com Yocota (2005), o termo interlíngua foi consagrado por Selinker, em 1972. É uma denominação utilizada para designar a língua de um falante não nativo. No caso da pessoa surda, trata-se de um texto cuja estrutura linguística mescla a estrutura da Língua Portuguesa com a da LIBRAS ou outras formas de sinalização.

Essa transferência de estruturas de uma língua materna para o aprendizado de uma segunda língua ou língua estrangeira trata-se de um processo natural de aprendizagem de línguas. Sobre isso, é bastante salutar frisar o que Lado (1957) menciona sobre o assunto desde o início dos estudos linguísticos sobre ensino de segunda língua:

Sabemos, pela observação de muitos casos, que a estrutura gramatical da língua nativa tende a ser transferida para a língua estrangeira. O aluno tende a transferir as formas das frases, os dispositivos de modificação, os padrões de números, gêneros e caso da sua

língua nativa. Sabemos que essa transferência ocorre muito sutilmente, de modo que o aprendiz nem mesmo a percebe, a menos que se chame a sua atenção para casos específicos. E, sabemos que, mesmo assim, ele subestimar a força desses hábitos transferidos, que, suspeitamos, podem ser tão difíceis de mudar quando transferidos como quando operam na língua nativa. (LADO, 1957, p. 82).

Desse modo, qualquer pessoa que aprende uma segunda língua transferirá, de forma espontânea, aspectos gramaticais de sua língua materna para a língua estrangeira. Isso ocorre no aprendizado de LP pelos surdos, em que as marcas de transferência vão estar presentes na sua escrita, originando a interlíngua. Sobre isso Fernandes (2009) discorre:

Nesse sentido, defendemos a ideia de que a interlíngua produzida pelos surdos não seja ignorada em seu processo de aprendizagem do português, mas, sim, considerada como parte de um percurso de aquisição de uma segunda língua que tem no ponto de partida sua língua natural. (FERNANDES 2009, p. 76 apud SKLIAR 2009, p. 76).

Vale aqui refletir sobre as considerações que Sanches (2009, p. 41 apud SKLIAR, 2009) faz sobre o aprendizado de leitura e de escrita para surdos:

Para que cualquier ser humano aprenda a leer y a escribir bien, es decir, para que llegue a ser un usuario competente de una segunda lengua, de un registro particular, como es la lengua escrita, hacen falta tres condiciones básicas, que en el caso de los sordos, reiteremos, no se cumplen. Para adquirir la lengua escrita hace falta: a) un desarrollo normal del lenguaje; b) un desarrollo normal de la inteligencia; y c) una “inmersión” del “aprendiz” en la práctica social de la lengua escrita. (SÁNCHEZ 2009, p. 41 apud SKLIAR, 2009, p. 41).

Para que a primeira e a segunda condição básica citada pelo autor se desenvolvam naturalmente na pessoa surda, é imprescindível a língua de sinais, pois é através dela que se dá o desenvolvimento linguístico e cognitivo do surdo. Dessa forma, os surdos que ainda não têm conhecimento da LIBRAS e que se comunicam por outras formas de sinalizações, precisam ter essa oportunidade. Por isso, Faria (2003, p. 177) reforça que “[...] se o surdo adquirir a LS como L1 ele terá uma interação comunicativa maior nos diversos domínios sociais onde está ou possa vir a estar inserido”. Portanto, ao oportunizar ao surdo acesso à língua de sinais se pratica uma atitude inclusiva.

Em relação à terceira condição que se refere à imersão na prática social da escrita, percebe-se que o ensino não considera tal aspecto, professores reduzem o ensino da leitura e escrita a regras de gramática e codificação/decodificação. Isso ocorre nas aulas de LP para ouvintes e para surdos, em que professores limitam o ensino da LP a explicações de normas gramaticais.

Considerar a língua de sinais no aprendizado da LP deve ser o primeiro passo de uma série de mudanças que precisam ser feitas para o benefício da educação de surdos. Além disso, o

processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita de um surdo não pode ser considerado o mesmo do ouvinte. Sanchez (2009, p.39 apud SKLIAR, 2009) afirma:

Entre las cosas que más preocupan en la educación de los sordos está la enseñanza de la lengua escrita. Los sordos no saben leer bien, y los maestros siguen intentando metodologías y estrategias de muy distinto corte, algunas sencillamente disparatadas, otras con ciertos teóricos, pero todas guiadas por la preocupación de que los sordos aprendan a leer, porque así se supone que lo hacen los oyentes. (SÁNCHEZ, 2009, p. 39 apud SKLIAR, 2009, p. 39).

A escrita é um processo que exige muito do escritor. É um processo que requer estratégias que vão além do reconhecimento de palavras e sequências de frases. Isso se torna mais complexo quando se trata do aprendizado da escrita de segunda língua. Nesse caso, não considerar a língua de sinais é não compreender que ela é a língua de instrução necessária nesse processo. Por isso, Hocervar et al (2009, p. 89 apud SKLIAR, 2009) afirmam:

“En síntesis, se puede apreciar a través de las investigaciones de los últimos años, que el instrumento de mediación semiótica más fuerte para facilitar el acceso a la escritura de las personas sordas, es la lengua de señas.”(HOCERVAR et al, 2009, p. 89 apud SKLIAR, 2009, p. 89).

A apropriação de conhecimento será realizada através da língua de sinais que serve como suporte cognitivo para o aprendizado da escrita, possibilitando à pessoa surda, que desconhece o valor sonoro das palavras, apropriar-se dessa escrita. Portanto, a língua de sinais é essencial para a organização das ideias do surdo, tendo sua estrutura morfossintática refletida nas atividades escritas, produzindo uma escrita distante da tida como padrão de *normalidade*. (FERNANDES, 2009, p. 67 apud SKLIAR, 2009).

Assim, mesmo desconhecendo a sonoridade das palavras, o surdo aprende a modalidade escrita. Refletindo sobre o assunto, Fernandes (2009, p. 96 apud SKLIAR, 2009) afirma:

É evidente que nossa cultura está habituada a supor que o processo de entrada de regras gramaticais de uma língua para o indivíduo se dá através da exposição ao mundo da modalidade oral desta língua. Embora este seja o processo natural para o mundo dos ouvintes, isto não quer dizer, obrigatoriamente, que deve ser o processo natural para o mundo dos surdos. (FERNANDES 2009, p. 96 apud SKLIAR, 2009, p. 96).

Pautados em práticas oralistas, educadores se preocupavam em fazer com que o surdo aprendesse o som das palavras para decodificá-las no momento da leitura. Muitas vezes, os surdos decodificam os símbolos escritos (letras) e não compreendem o seu sentido. Ou ainda, decodificam as palavras de uma determinada sequência e não as interpretam. Nesse caso falamos do básico que é a escrita/leitura de uma única palavra, de uma ordem de “caracteres”, no entanto esse problema é agravado quando avançamos para a leitura/escrita e contextualização de frases,

mesmo sendo frases curtas. Muitas vezes o que está escrito não tem sentido em uma tradução palavra por palavra. Esse fato também ocorre nas interpretações de uma língua para outra, visto que determinadas construções frasais não podem ser traduzidas levando-se em consideração apenas a ordem das palavras, até porque as estruturas das línguas são diferentes em sua grande maioria. Ler não significa codificar e decodificar palavras, é estabelecer sentido para o que se lê. O ensino, ao qual estão submetidos, faz estudar vocabulários soltos e estudar palavras fora de contextos.

Educadores ainda questionam sobre como ensinar aos surdos, pelo fato de estes não conhecerem o som.

Até hoje educadores nos questionam como é possível *dar independência* de leitura a uma criança surda *que não tem consciência de como juntar, sonoramente, letras e sílabas para construir novas palavras e percebê-las*, como se letras e sílabas pudessem dar autonomia suficiente a um falante da língua; como se letras e sílabas trouxessem, em seu bojo, automaticamente, a consciência de significados; como se letras e sílabas fossem as unidades básicas de uma língua ou justificassem a formação das palavras, frases e contextos. Enfim, como se letras e sílabas fossem o verdadeiro e único ponto de partida desse processo ou chegada ao letramento. (FERNANDES 2009, p. 96 apud SKLIAR, 2009, p. 96).

Levando em consideração os aspectos sonoros, professores desconsideram que o pensamento visual da escrita é um dos aspectos de que o surdo se serve constantemente. Além disso, eles não podem exigir do surdo uma construção simbólica tão natural como a do ouvinte. (PERLIN 2010, p. 57 apud SKLIAR, 2010, p. 57).

A língua de sinais, as experiências escolares e seu histórico de vida, mergulhados em diferentes interações e relações de poder, sinalizam para a constituição da diferença na construção do objeto “escrita”, pelos surdos. (FERNANDES 2009, p. 63 apud SKLIAR 2009, p. 63). Dessa forma, considera-se nesse estudo, a LIBRAS como a língua que serve de referência para a escrita da LP pelos surdos brasileiros, destacando-se que o ensino da LP deve ser feito através essencialmente por meio da escrita, deixando as metodologias sonoras e métodos fônicos, para a alfabetização de pessoas ouvintes.

#### **4 CONSIDERAÇÕES**

A educação dos surdos vem sendo discutida por estudiosos desde a idade média, no que se refere à política linguística, até os dias atuais. A importância desse trabalho é mostrar que apesar das dificuldades enfrentadas pelos surdos ao longo de sua existência pelo reconhecimento do direito linguístico venham acontecendo gradativamente, muitos aspectos ainda necessitam de

adequações, principalmente quando a Libras não vem sendo iniciada na educação infantil afetando assim as suas habilidades de compreensão e produção em todo o seu contexto.

Por meio dessa pesquisa, foi possível perceber-se que a questão linguística, surdez e a educação, caminham a passos curtos, com políticas ainda que vão pouco a pouco se tornando sedimentados no contexto educacional. O seu desenrolar, ocorre de forma camuflada, não da maneira como consta nos documentos regidos sobre a lei da inclusão e muito menos sobre a perspectiva do que retratam os estudiosos mencionados no referencial da pesquisa, porém novos rumos foram tomados com a legitimação dos direitos adquiridos junto a uma política educacional inclusiva da pessoa com deficiência.

As tecnologias muitas vezes são disponibilizadas, contudo, o que se vivencia nas instituições é que todo o discurso inclusivo legitimado nos órgãos federais, acaba por esbarrar nas dificuldades enfrentadas pelo educador, pelo educando e muitas vezes pelas instituições que não possuem especialistas que possam mediar e auxiliar. Logo, os recursos são disponibilizados, mas como serão utilizadas as tecnologias e técnicas para uso e manuseio dos recursos, na maioria das vezes são questões não contempladas.

Os docentes, muitas vezes são reféns da situação à qual são obrigados a lidar, como a falta de recursos ou na pior das hipóteses a falta de preparação ou capacitação que auxilie na interação linguística com o educando com surdez. E as instituições escolares, por sua vez promovem ações paliativas, mas que na maioria das vezes não atendem às necessidades daqueles que buscam nelas o acesso ao aprendizado linguístico da LP como segunda língua, já que cada um possui sua especificidade.

Longe de concluir essa caminhada é importante lembrar que a proposta inclusiva, deve ser pensada, concebida, a partir da premissa de uma educação de qualidade para todos, onde o ensino deve ser ponderando para que não ocorram ações de maneira indistintamente e indiscriminadamente.

Diante das discussões e reflexões trazidas nesse artigo, podem-se pontuar alguma saídas, no intuito de sinalizar os achados dessa caminhada, não podemos conferir-lhes um status de conclusão definitiva, mas uma exposição de possibilidades.

Se por um lado, têm-se os fenômenos típicos da aquisição de segunda língua, o que desmistifica visões alarmistas, por outro lado, são inegáveis as especificidades da situação de aquisição da (modalidade escrita da) língua oral pelo surdo, o que torna imprescindível o oferecimento de condições adequadas ao seu desenvolvimento acadêmico e intelectual. Deve-se deixar claro que na produção escrita do surdo, há uma forma peculiar de produzir sentido e

expressar suas ideias, visto que indivíduos bilíngues, ao vivenciarem uma situação de interação na segunda língua, nunca desativam totalmente a primeira língua.

A comunidade surda vem suscitando o desejo de mudança a partir do seu ambiente, porém, é necessário que os demais setores da sociedade sejam sensibilizados e engajados nesse processo, talvez assim seja possível vivenciar transformações reais e necessárias a uma educação para todos, na qual a concretização do senso comum, da equidade, da igualdade e principalmente da garantia de uma sociedade justa e inclusiva seja realmente respeitada, que esta não fique apenas no pensamento utópico, mas que enxergue o surdo como cidadão de direito. Tudo que foi escrito aqui não é uma ação fácil e muito menos uma receita, provavelmente é um caminho ou na pior das hipóteses uma sugestão que pode contribuir para o ensino da LP como segunda língua para as pessoas com surdez.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS e dá outras providências. Brasília, 2002. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)

Brasil. Presidência da República. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Dispõe sobre a regulamentação da Lei no 10.436 e o art. 18 da Lei no 10.098. Brasília, 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)

CORREIA, Claudio Manoel da Costa; OLIVEIRA, Alzenira Aquino de. BARBOSA, Monica de Gois Silva. **Língua Portuguesa como Segunda Língua Para Surdos: Procedimentos da Coerência Na Reescrita Do Texto**. *Caderno Seminal Digital*, nº 31, v. 31 (JUL-DEZ/2018) – e-ISSN 1806-9142 DOI: <http://dx.doi.org/10.12957/cadsem.2018.34151>.

FARIA, Sandra Patrícia. **A metáfora na LBS e a construção dos sentidos no desenvolvimento da competência comunicativa de alunos surdos**. Brasília: Universidade de Brasília, 2003. 304 p. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-graduação em Linguística. Brasília, 2003.

FERNANDES, Eulália. (Org.) **Surdez e Bilinguismo**. 7. ed. Porto Alegre, RS. Mediação, 2015.

LADO, R. *Linguistics across cultures*. Ann Arbor: Michigan University Press, 1957.

MARCONI, Marina de Andrade.; LAKATOS, Eva Maria. (2017). **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo, Brasil: Ed. Atlas, 2017. ISBN: 9788597010664

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>

OLIVEIRA, Alzenira Aquino de. **De frente com a prática do ensino de português para surdos: estudo de caso.** Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Letras – PPGL – Universidade Federal de Sergipe – UFS. São Cristóvão, 2013. 113p.

OLIVEIRA, Alzenira Aquino de; ALVES, Daniela Oliveira. **Ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos: a implantação do laboratório de línguas da Escola Estadual 11 de Agosto.** In: ABRALIN em cena Sergipe - IV encontro de Pós-Graduação em Letras, 2012, Aracaju. Matizes de Linguagens - Diálogos em interação, 2012.

ROTH, Martina; JÚNIOR, Antonio Alexandre Pereira. **A prática pedagógica de professores de uma escola pública para educação de um aluno surdo.** Voos *Revista Polidisciplinar Eletrônica da Faculdade Guaracá*, v. 2, nº 1, jul. 2010, p. 15-31.

SELINKER, Larry. 1972. **Interlanguage.** IRAL-International Review of Applied Linguistics in Language Teaching 10(1-4). 209–232.

SKLIAR, Carlos. *A surdez: um olhar sobre as diferenças.* 4 ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

SKLIAR, Carlos (Org.). **Atualidade da educação Bilíngue para surdo. Interfaces entre pedagogia e linguística.** 3 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009.

STELLING, Esmeralda Peçanha. **A relação da pessoa surda com sua família.** *Espaço*, Rio de Janeiro, nº 11, p. 45-47, 1999.

Vygotsky, Lev Semionovitch. **Formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes. 1984.

YOKOTA, Rosa. "Aquisição/aprendizagem de línguas estrangeiras–aspectos teóricos." **Ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras: reflexão e prática.** In: BRUNO, F. C. (org). *Ensino-Aprendizagem de Línguas Estrangeiras: Reflexão e Prática.* São Carlos, SP: Claraluz, 2005. p. 11-22





Encontro Sergipano de  
Educação Básica

06 e 07 de dezembro de 2021



## O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM A PARTIR DO ESTUDO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA: UM CONVITE À REFLEXÃO E SENSIBILIZAÇÃO

Tiago da Silva Bezerra

Especialista, UFRN

professortiadodasilva.bezerra@gmail.com

**Eixo temático:** Práticas pedagógicas na educação básica

**Resumo:** O tema geral da pesquisa foi a relação entre os conteúdos escolares de História e sua relação com a criticidade no contexto extraescolar no tocante as relações étnico-raciais. Em se tratando disto, o objetivo geral do estudo científico consistiu em considerar a competência geral “identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários”. (BNCC, 2017, p. 400) para o desenvolvimento de práticas pedagógicas no 5º ano do ensino fundamental. Nesse contexto, os objetivos específicos foram: entender a concepção de competência de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 8) porque tem caráter amplo e perpassa os conteúdos estudados na instituição escolar. Além disso, existe uma concepção de currículo direcionado para a questão do multiculturalismo conforme Silva (2004, p. 85), como também outros aspectos de extrema relevância, relacionados às questões de ordem didático-pedagógica. A metodologia foi qualitativa e exploratória por meio do registro e análise dos dados coletados no biênio 2020-2021. Quanto às principais conclusões do estudo científico decorreu que ser docente no contexto de pandemia necessitou modificar as estratégias de ensino, pois o aluno foi o centro do processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista que deveriam ser consideradas as suas peculiaridades ao se tratar da forma por meio da qual, os conteúdos escolares seriam abordados no *Google Meet*. Vale ressaltar que, a ludicidade, dinamicidade e inovação, entre outros pontos de ordem didático-pedagógica consistiram noutros aspectos de suma relevância porque o conteúdo deveria estar intimamente associado a estes pontos de suma importância na tríade relação aluno, professor e fazer pedagógico.

**Palavras-chave:** ensino; aprendizagem; docência; reflexão; ação

**Resumén:** El tema general de la investigación fue la relación entre los contenidos escolares de Historia y su relación con la criticidad en el contexto extraescolar respecto a las relaciones étnico-raciales. En ese sentido, el objetivo general del estudio científico consistió en considerar la competencia general “para identificar interpretaciones que expresen visiones de diferentes sujetos, culturas y pueblos en relación a un mismo contexto histórico, y posicionarse críticamente con base en principios éticos, democráticos, inclusivo, sostenible y solidario”. (BNCC, 2017, p. 400) para el desarrollo de prácticas pedagógicas en el 5º año de la Enseñanza Fundamental. En ese contexto, los objetivos específicos fueron: comprender el concepto de

competencia según la Base Común Curricular Nacional (2017, p. 8) porque tiene un carácter amplio y permea los contenidos que se estudian en la institución escolar. Además, según Silva (2004, p. 85), existe una concepción curricular dirigida al tema de la multiculturalidad, así como otros aspectos sumamente relevantes relacionados con las cuestiones didáctico-pedagógicas. La metodología fue cualitativa y exploratoria a través del registro y análisis de datos recolectados en el bienio 2020-2021. En cuanto a las principales conclusiones del estudio científico, surgió que ser docente en el contexto de una pandemia requería modificar las estrategias didácticas, ya que el estudiante era el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando que se deben considerar sus peculiaridades al momento de abordar la forma a través de la cual se abordaría el contenido escolar en Google Meet. Cabe mencionar que la lúdica, el dinamismo y la innovación, entre otros puntos de carácter didáctico-pedagógico, consistieron en otros aspectos de suma importancia porque el contenido debe estar íntimamente asociado a estos puntos de suma importancia en la triada relación entre estudiante, docente y práctica pedagógica.

**Palabras clave:** enseñanza; aprendiendo; enseñando; reflexión; acción

## 1 INTRODUÇÃO

Em linhas gerais, este trabalho de ordem científica consistiu numa inquietação de ordem pessoal e profissional. Nesse sentido, a partir de questões que provém desde a graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) na modalidade presencial não era percebido profundidade teórica e prática na abordagem desta temática em uma disciplina da grade curricular do curso de graduação em discussão e no curso de História. Em termos concretos, foram apenas estudadas de forma superficial algumas questões voltadas para o negro na disciplina Antropologia e Educação, mas em nenhum instante foram estudadas a questão das relações étnico-raciais no processo de formação inicial de pedagogos (as).

Além disso, no sentido de sanar as inquietações cursei a disciplina História da África no curso superior de História na condição de componente curricular complementar. Nessa situação, foi compreendido um pouco sobre o Império Kush e a civilização egípcia. Em se tratando disto, conhecia um pouco sobre a civilização egípcia, pois tinha estudado no ensino fundamental e médio da educação básica, porém nunca havia estudado sobre o Império Kush. No decorrer da disciplina na qual foi cursada, outros questionamentos e inquietações assolavam a curiosidade, vontade de conhecer mais sobre o último conteúdo relatado, entre outras.

Ao abordar sobre os aspectos mencionados, o pesquisador em construção queria entender sobre a forma por meio da qual, os egípcios tinham ou não ligação com os escravos provenientes do continente africano que vieram no período colonial por meio dos navios negreiros para a colônia de Portugal que na atualidade é o Brasil. Além disso, outros aspectos de ordem religiosa vinham nos pensamentos da pesquisa realizada, como por exemplo, a forma por meio da qual

buscavam a religiosidade, entre outros aspectos associados ao que está sendo tratado neste estudo.

Diante desta constatação, o objetivo geral consistiu em considerar a competência geral “identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários”. (BNCC, 2017, p. 400) para o desenvolvimento de práticas pedagógicas no 5º ano do ensino fundamental. Diante do exposto, foram consideradas as atividades realizadas durante o biênio 2020-2021 quando lecionava aulas de reforço escolar para um estudante do 5º ano do ensino fundamental da Escola Municipal Professora Mareci Gomes dos Santos, situada na zona leste da capital potiguar numa região periférica do bairro do Alecrim, na cidade de Natal-RN.

Estas atividades eram voltadas para a questão do negro no que se refere a sua cultura (religiosidade, comidas típicas, danças, entre outras) e o Dia da Consciência Negra, porém de modo superficial. Dentro desta perspectiva, inexistia profundidade de caráter prático para abordar sobre a relação do negro no contexto extraescolar que consideraria a questão étnico-racial. Nessa situação, se percebeu a inexistência de senso crítico diante da superficialidade na abordagem desta cultura que herdamos e que ainda possui traços discriminatórios na sociedade brasileira.

Nessa situação, a pesquisa realizada queria a abordagem de dois aspectos indissociáveis. Estes aspectos eram: a questão conceitual por meio de conhecimentos organizados e sistematizados da disciplina de História, contudo a competência da criticidade não foi desenvolvida nas atividades propostas pelo professor responsável por este componente curricular em discussão.

Diante disto, os objetivos específicos eram entender a concepção de competência de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 8) porque tem caráter amplo e perpassa os conteúdos estudados na instituição escolar. Além disso, existe uma concepção de currículo direcionado para a questão do multiculturalismo conforme Silva (2005), como também outros aspectos de extrema relevância, relacionados às questões de ordem didático-pedagógica.

De modo geral, a pesquisa qualitativa e exploratória não considerou somente o estudo dos conhecimentos organizados e sistematizados, pois levou em conta a competência da criticidade diante dos desafios de ser docente na contemporaneidade acarreta em implicações no processo de ensino-aprendizagem. Nessa situação, ela foi realizada por meio de registro e análise dos dados coletados no período de 2020-2021.

(Quanto ao aporte teórico foram considerados a Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 400)), Silva (2004, p. 85), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96 no tocante ao Art. 26 – A, alíneas 1 e 2, bem como Freire (1996, p. 31). Em se tratando das principais conclusões do estudo científico, por sua vez, decorreu que ser docente no contexto de pandemia necessitou modificar as estratégias de ensino, pois o aluno foi o centro do processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista que deveriam ser consideradas as suas peculiaridades ao se tratar da forma por meio da qual os conteúdos escolares seriam abordados através do *Google Meet*. Vale ressaltar que, a ludicidade, dinamicidade, inovação, entre outros aspectos de caráter didático-pedagógico consistiram noutros aspectos de suma relevância porque o conteúdo deveria estar intimamente associado a estes pontos de suma importância na tríade relação aluno, professor e fazer pedagógico.

## **2 DESENVOLVIMENTO**

A pesquisa realizada ocorreu durante o ensino remoto no contexto da Covid -19. Nessa situação, sua aplicação foi efetivada com um aluno do 5º ano do ensino fundamental que estudava na Escola Municipal Professora Mareci Gomes dos Santos.

Diante do exposto, levou em conta o registro e análise dos dados coletados em atividades que consideravam dois aspectos indissociáveis. O primeiro deles estava relacionado a competência conceitual e o último aspecto se relacionava a competência da criticidade. Em termos concretos, na primeira fase de desenvolvimento ficou evidente a presença desta dimensão conceitual por meio de pontos associados ao aparato cultural do negro no Brasil. Além disso, na última atividade foi considerado o fato de que tratava do Dia da Consciência Negra no Brasil, pois tratava de elementos associados ao atributo conceitual.

No que se refere ao ponto do senso crítico, por sua vez, não foi percebido profundidade no que se refere ao contexto sociocultural em que este aluno cuja pesquisa foi realizada, trazia questões de ordem cotidiana e suas implicações no ensino de História. Diante do exposto, se percebeu a ausência de problemáticas devidamente planejadas pelo professor em exercício profissional.

### **2.1 Resultados e Discussão**

Quanto aos resultados, foi possível perceber que as estratégias de ensino foram modificadas, tendo em vista o aluno enquanto centro do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, devido ao fato dele assistir as aulas no formato de ensino remoto

não bastava apenas ter acesso ao *Google Meet* porque um conjunto de aspectos indissociáveis deveriam estar interligados no processo de ensino-aprendizagem.

Em se tratando disto, a Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 400) alega sobre uma competência voltada para as relações étnico-raciais na escola. Dentro desta perspectiva, ela é direcionada para “identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários”. (BNCC, 2017, p. 400)

De modo concreto, as atividades voltadas para as duas competências tanto dos conceitos quanto da criticidade, que foram pesquisadas, apenas uma delas foi identificada. Em se tratando disto, no decorrer do estudo realizado foi identificado somente o aspecto conceitual ao tratar de questões relacionadas à cultura negra. Esta cultura conforme abordado, trazia questões relacionadas às danças, comidas típicas, entre outras; contudo não foi percebido a criticidade no que tange a realidade vivenciada por este estudante.

Diante desta constatação, se pretendeu alegar que ainda predominam preconceitos oriundos do período colonial no Brasil em que a cultura negra era considerada inferior a cultura europeia. Nesse sentido, era preciso, pois, por meio destas atividades e considerando o contexto no qual este aluno estava inserido que, poderiam se pensar em questões atuais, nas quais se promovessem o processo de ensino-aprendizagem diante das demandas educacionais no atual contexto pandêmico, como também outros aspectos que se interligavam ao que foi estudado pelo pesquisador.

O professor nesta situação deveria não apenas levar em conta o aluno, sujeito da pesquisa, como também outros aspectos que se interligavam porque necessitava considerá-lo na sua integralidade. Diante disto, a integralidade necessitou considerar aspectos de grande relevância e pertinência para que efetivamente a aprendizagem se tornasse significativa. (BNCC, 2017 apud BNCC, 2017 p. 400)

Ao tratar disto, foi preciso considerar o acesso à internet que o discente em discussão tinha com muita facilidade, bem como o celular que utilizava para ter acesso às aulas. Podem ser acrescentados, a cognição, a faixa etária, a afetividade, a interação, entre outros aspectos. Enfim, a questão das relações étnico-raciais de certa forma foi exitosa neste estudo, mesmo em detrimento ao contexto pandêmico da Covid – 19, pois a partir desta realidade foram necessários repensar a forma por meio da qual o processo de ensino-aprendizagem, considerando esta temática deveria ser planejado, desenvolvido, avaliado e aperfeiçoado, tendo em vista a necessidade educacional deste aluno pesquisado no biênio 2020-2021.

Em relação a Silva (2004, p. 85) afirma que:

Por um lado, o multiculturalismo é um movimento legítimo de reivindicação de grupos culturais dominados no interior daqueles países para terem suas formas culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional. O multiculturalismo, pode ser visto, entretanto, também como uma solução para os “problemas” que a presença de grupos raciais e étnicos coloca, no interior daqueles países, para a cultura nacional dominante. (SILVA, 2004 p. 85)

Em conformidade com Silva (2004, p.85) reflete sobre a questão curricular direcionada para o multiculturalismo. Dentro desta perspectiva, se tratou de aspectos que perpassavam o contexto de aulas de reforço. Em se tratando disto, as atividades propostas pela docente do aluno do 5º ano do ensino fundamental da Escola Municipal Professora Mareci Gomes dos Santos abordou somente pontos de caráter conceitual, voltados para a mera descrição da cultura negra e o Dia da Conscientização Negra.

Nesse contexto, foram abordadas nos exercícios propostos questões tais como comidas típicas, danças, religiosidade, entre outros e o Dia da Consciência Negra. A partir da análise dos dados coletados se percebeu que não tinha caráter profundo, visto que não tinha associação com o contexto sociocultural no qual, o aluno pesquisado estava inserido. Diante desta evidência, não trouxe questões de ordem social e cultural que abordavam temas associados às relações étnico-raciais.

No que se refere ao que estava sendo pesquisado, pode ser acrescentado que, os exercícios propostos tinham caráter meramente de recordar de questões intimamente ligadas ao ensino tradicional que desarticulava do contexto sociocultural em que este discente estava inserido. Dessa forma, se percebeu que o processo de ensino-aprendizagem era desarticulado do entorno escolar.

Nessa situação, não abordava reflexões sobre a inserção do negro nas diversas instâncias sociais e questão do racismo e preconceito. No que se refere ao racismo e preconceito não era tratado nestas duas atividades propostas, tendo em vista que o processo de ensino-aprendizagem era votado para o simples conhecimento sem nenhuma articulação com esta realidade social e cultural, uma vez que não estava evidente a questão da transformação social deste indivíduo,

Além disso, a partir do registro e análise dos dados coletados o objetivo não era criticar a metodologia de ensino da professora porque consistiu em refletir acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas no ambiente escolar por meio do aplicativo no qual eram lecionadas as aulas no formato remoto.

Outro ponto a ser abordado dizia respeito ao que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96 explicita sobre o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira a

Africana. Nesse sentido, ela deixa explícito no Art. 26 –A que “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena,” (LDBEN, 1996, Art. 26 – A)

Este ponto em particular foi devidamente concretizado por meio do aparato legal descrito anteriormente. Nessa situação, as práticas pedagógicas eram destinadas ao resgate do arsenal cultural do negro, uma vez que trazia elementos significativos e que fazia parte do contexto sociocultural do estudante do 5º ano.

Vale ressaltar ainda que na alínea 1 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 explicita que:

O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (LDBEN, 1996, Art. 26 – A, alínea 1)

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 no tocante ao Art. 26 –A, alínea 1 deixou evidente que existiu uma concepção de currículo, bem como inexistiu a competência da criticidade.. Assim sendo, com relação a questão curricular abordou o multiculturalismo no tocante ao respeito a este grupo étnico que infelizmente na realidade em vigência, apresenta na sociedade brasileira preconceitos de diversificadas naturezas.

Por outro lado e não contrapondo o estudo realizado, se percebeu que foram abordadas questões nas quais constituíram o Brasil, enquanto país que se formou a partir da miscigenação de variados povos, inclusive o negro. Diante desta constatação, ficou evidente que o respeito as relações étnico-raciais era respeitado devido ao fato de que as atividades não se restringiam a valorização da cultura europeia. Dessa forma, o currículo escolar era voltado para a diversidade étnico-racial discutida, com exceção da competência crítica que não foi ampliada no desenvolvimento da pesquisa através dos exercícios propostos pela professora do 5º ano.

Pode ser acrescentado que, a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394.96 no que tange ao Art. 26 – A, alínea 2 afirma que “Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (LDBEN, 1996, Art. 26 – A, alínea 2)

Levando em consideração todo percurso da pesquisa desenvolvida foi possível a compreensão de que não bastava apenas planejar, desenvolver, mas também avaliar as estratégias

de ensino. Em se tratando deste ponto, se verificou que a aplicação desta metodologia de ensino deveria ter caráter amplo, uma vez que necessitaria considerar o contexto sociocultural em que o discente estava inserido.

Além disso, deveria ter um currículo escolar com aspectos mais abrangentes, tendo em vista as demandas escolares não somente deste aluno, como também para outros do mesmo ano escolar dele. No tocante ao que foi abordado, se compreendeu que o processo de ensino-aprendizagem necessitaria considerar outras questões, como por exemplo, faixa etária, nível de linguagem, desenvolvimento cognitivo, currículo escolar, metodologia de ensino, entre outras.

Em face aos aspectos proferidos, a intenção era melhorar significativamente a abordagem das práticas pedagógicas através de questões que promovessem a inclusão de temáticas relacionadas as questões étnico-raciais no contexto escolar e sua articulação fora dele. Dessa forma, as etapas de aperfeiçoamento das práticas didático-pedagógicas melhorariam significativamente e promoveriam a inclusão de pessoas na sociedade letrada porque estas questões supracitadas poderiam ser trabalhadas de inúmeras formas na esfera escolar considerando também outros aspectos de caráter didático e pedagógico que necessitava ser de grande importância no desenvolvimento de sujeitos críticos e atuantes nos contextos sociais, políticos e culturais, principalmente a nível de Brasil.

Diante desta evidência foi preciso recordar que, nosso país apresenta diversas culturas que deveriam ser consideradas no processo de planejamento, desenvolvimento, avaliação e aperfeiçoamento deste estudo em discussão, tendo em vista as especificidades escolares de cada região brasileira e seus desafios no contexto escolar. (LDBEN, 1996 apud BNCC, 2017, p. 8)

### **3 CONCLUSÕES**

A pesquisa realizada conseguiu em parte atender aos objetivos propostos, tendo em vista a questão de sua devida aplicabilidade no contexto social e cultural da Comunidade Passo da Pátria, região periférica na qual está situada a escola em que o estudo científico foi realizado. Nesse sentido, a partir do caminho metodológico que foi desenvolvido não era possível alterar os dados coletados, já que era uma questão de ética e profissionalismo por parte do pesquisador envolvido, como também fazia parte de uma inquietação que tinha sobre a questão das relações étnico-raciais na escola.

Vale ressaltar que, diante dos principais conclusões foi necessário rever questões, tais como o planejamento dos conteúdos escolares associados aos conteúdos de História e sua interligação com o contexto no qual o aluno pesquisado estava inserido.



Pode ser salientado que, as estratégias de ensino deveriam ser alteradas no sentido de considerar o aluno centro do processo de ensino-aprendizagem, já que foi preciso considerar a tríade relação aluno, conteúdos e associação com a realidade escolar e extraescolar pesquisada. Assim sendo, não bastava somente planejar os conteúdos escolares, mas também rever todo processo de desenvolvimento das atividades realizadas, pois a educação integral necessitava considerar as peculiaridades em torno da aprendizagem significativa e relevante para a inserção na sociedade letrada.

Convém lembrar que, todos estes aspectos pesquisados eram importantíssimos para se repensar a formação inicial e continuada de docentes seja da educação básica quanto do ensino superior. Em relação à formação inicial do professorado era necessário considerar a experiência destes profissionais diante dos desafios na contemporaneidade.

Quanto à formação continuada do professorado, por sua vez, trazer por meio de outras experiências exitosas, inovadoras e dinâmicas para o contexto escolar e aplica-las em conformidade com a cultura da escola. Lembrando ainda que, todas estas reflexões eram de grande relevância para a compreensão de que a aprendizagem deveria estar intimamente ligada ao entorno escolar e não foi possível perceber este ponto no desenvolvimento da pesquisa qualitativa e exploratória porque conforme dito tinha caráter de superficialidade diante dos exercícios propostos pela professora do aluno do 6º ano do ensino fundamental.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 7. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012.

\_\_\_\_\_, Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. *In*: \_\_\_\_\_. **Ensinar exige criticidade**. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 31.

SILVA, Tadeu Tomaz. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. *In*: \_\_\_\_\_. **Diferença e identidade: o currículo multiculturalista**. 2º ed. 5ºreimp, Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 85.

# ESEB

Encontro Sergipano de  
Educação Básica

06 e 07 de dezembro de 2021



## O USO DE APLICATIVOS E PLATAFORMAS PARA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Anderson da Cruz Reis

Discente do curso de licenciatura em Geografia, Universidade Federal de Sergipe  
Andersonreis1609@gmail.com

Leonardo Oliveira Santos

Discente do curso de licenciatura em Geografia, Universidade Federal de Sergipe  
leo\_33\_lr@hotmail.com

Rafaela de Jesus Nascimento

Discente do curso de licenciatura em Geografia, Universidade Federal de Sergipe  
rafaelasilva3ws@gmail.com

### **Eixo temático:** Práticas Pedagógicas na Educação Básica

**Resumo:** A problemática acerca da aplicabilidade de projetos educacionais por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência (PIBID), na educação básica pública se tornou ainda mais desafiador mediante o contexto pandêmico, da Covid-19. Visando inserir o alunado com maior deficiência acerca da acessibilidade de materiais didáticos e aulas remotas, buscou-se manusear ferramentas facilitadoras que diminuísse a exclusão escolar observada de perto pelos pibidianos. A utilização dos aplicativos: WhatsApp, Google Meet, YouTube, foram canais de comunicação que contribuíram para participação ativa dos alunos nas aulas e em dinâmicas. Bem como as plataformas on-lines gratuitas Meentimeter e Geniol, que se trabalhou conteúdo do 9º ano baseado no livro didático Expedição Geográficas de Sergio Adas e Melhem Adas através de nuvens de palavras e caça-palavras, possibilitando a abordagem das temáticas do mundo Multipolar, Primeira Guerra Mundial, Segunda Guerra Mundial, e Capitalismo x Socialismo. Com o retorno híbrido das aulas, uma oficina pedagógica com finalidade de desenvolver um sistema de compostagem em centros urbanos foi aplicada pelos bolsistas no Centro de Excelência Professor José Carlos de Souza, onde, foi apresentado aos alunos uma parte teórica sobre a criação e desenvolvimento do projeto, o qual ainda está em andamento, visando técnicas inovadoras e sustentáveis a serem reproduzidas pelo público-alvo. O aprimoramento e a utilização de novas possibilidades de ensino na rotina pedagógica, que se adaptaram a realidade escolar brasileira, mostraram uma nova perspectiva em relação a aprendizagem e avanços tecnológicos durante o período de distanciamento das salas de aula em Sergipe.

**Palavras-chave:** Ensino; Covid-19; Tecnologias.

**Abstract:** The problem about the applicability of educational projects through the Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships (PIBID), in public basic education has become even more challenging due to the pandemic context, of Covid-19. Aiming to include students with greater disabilities about the accessibility of teaching materials and remote classes, we sought to handle facilitating tools that would reduce the school exclusion closely observed by Pibidians. The use of applications: WhatsApp, Google Meet, YouTube, were communication channels that contributed to the active participation of students in classes and dynamics. As well as the free online platforms Meentimeter and Geniol, which worked on 9th grade content based on the textbook Expedição Geográfica by Sergio Adas and Melhem Adas through word clouds and word searches, enabling the approach of the themes of the Multipolar world, World War I, World War II, and Capitalism x Socialism. With the hybrid return of classes, a pedagogical workshop with the purpose of developing a composting system in urban centers was applied by the scholarship holders at the Professor José Carlos de Souza Center of Excellence, where a theoretical part was presented to the students about the creation and development of the project, which is still in progress, aiming at innovative and sustainable techniques to be reproduced by the target audience. The improvement and use of new teaching possibilities in the pedagogical routine, which were adapted to the Brazilian school reality, showed a new perspective in relation to learning and technological advances during the period of distance from classrooms in Sergipe.

**Keywords:** Teaching; Covid-19; Technology.

## 1 INTRODUÇÃO

A realidade e o cotidiano dos brasileiros mais especificamente dos sergipanos foram impactados com a chegada abrupta do vírus da COVID-19, que impôs uma fase de distanciamento social e o fechamento do comércio, escolas e outros serviços não essenciais. Mediante o cenário exposto e as dificuldades no ensino público ocasionadas pela pandemia, fez-se necessário uma readaptação as práticas pedagógicas, conseqüentemente esse foi o contexto complexo vivenciado no período de intervenção dos pibidianos locados no Centro de Excelência Professor José Carlos de Souza. Durante o decorrer do ano de 2021, foi estudado possibilidades e meios viáveis para atender todo o público que encontrava-se inviabilizado de participar dos encontros síncronos. Assim, a criatividade, dedicação e persistência foram de suma importância para o desenvolvimento de atividades propostas no programa. Com o gradual retorno das aulas presenciais visando compartilhar com os alunos hábitos benéficos para construção socioambiental dos indivíduos, uma oficina pedagógica sobre compostagem em ambientes urbanos foi iniciada e dividida em dois momentos, parte prática e a parte teórica, e encontra-se em andamento com a expectativa de conclusão junto com a do programa em maio de 2022.

## 2 METODOLOGIA

Foi a partir da observação diária através de debates e aulas expositivas que se constatou o distanciamento do corpo discente não somente fisicamente da escola por conta da pandemia, visto que, uma série de adversidades que impossibilitavam os mesmos de se tornarem presentes durante as aulas no ensino remoto era notório, por exemplo: a baixa acessibilidade a celulares, computadores e tablets que facilitam o acesso à internet, necessidades que levaram crianças e adolescentes ao trabalho informal para contribuir com a renda familiar que por consequência causou a evasão escolar, fato este que já era realidade habitual da educação pública porém, foi agravado durante o distanciamento social por conta da COVID-19.

Cerca de 244 mil crianças e adolescentes entre 6 e 14 anos estavam fora da escola no segundo trimestre de 2021, mostra relatório da organização Todos Pela Educação. O número representa um aumento de 171% em comparação a 2019, quando 90 mil crianças estavam fora da escola. (NASCIMENTO; QUEIROZ; REIS, 2021)

A pandemia da Covid-19 acentuou a pobreza de milhões de famílias e o principal sintoma dessa situação de vulnerabilidade é a fome. Crianças e principalmente adolescentes passaram a trabalhar para aumentar a renda da família, ou mesmo serem os provedores da casa. (FARIAS, 2021)

A pesquisa visando ampliar as abordagens para o retorno dos alunos para aulas virtuais foi feita por meio do auxílio da tecnologia e readaptando meios tradicionais, pesquisas bibliográficas e utilização do livro didático para a faixa etária do 9º ano também fez parte do planejamento dos pibidianos. A elaboração de atividades lúdicas e escritas que foi disponibilizada e executada com a orientação do supervisor Dr. Mário Jorge adequaram-se para um baixo quantitativo da turma que não conseguia firmar-se durante o ano letivo.

Além das ferramentas, aplicativos e plataformas online que se destacaram como suporte para o educador no ensino híbrido, mostrando-se útil não somente para mídias sociais como também para o repasse de conhecimento inserindo-se na sala de aula e visivelmente alterando o cenário convencional das escolas públicas e privadas que não contavam com a tecnologia como ponte entre a relação aluno x professor, utilizando o entretenimento durante o processo de aprendizagem.

Com o retorno quase que 100% dos alunos na escola, um projeto pedagógico que já vinha sendo trabalhado e discutido entre os docentes e equipe técnica do Centro de Excelência foi concretizado, inicialmente foi dividido em duas fases, durante a primeira fase palestras e acompanhamento para ajudar na formação socioambiental dos alunos foram executados seguindo uma programação estabelecida por meio do calendário escolar onde, uma cartilha informativa elaborada pelos pibidianos que descrevia as informações básicas, cuidados, manejo

e importância da atividade proposta se tornavam eficientes. Na segunda fase partiu-se para a parte prática, a montagem da composteira, que foi realizada por todos que compõe a turma do 9º ano do ensino fundamental na qual, a matéria orgânica utilizada foi fornecida pelos alunos, professores e demais participantes do projeto.

### **3 DESENVOLVIMENTO**

É notório que os desafios aumentaram significativamente para todos os discentes e docentes visto que, uma crise sanitária desconfigurou toda realidade cotidiana conhecida. Inserir e engajar os alunos na sala de aula se tornou cada vez mais desafiador, principalmente quando se encontram em seu ambiente familiar, por meio de aulas remotas acompanhar e orientar os alunos durante esse período se tornou uma tarefa árdua, desde a criação de uma rede de comunicação simples até os objetivos alcançados para efetivar um ensino de qualidade e dinâmicas que surgiram com a elaboração do grupo de WhatsApp que era constituído por país, alunos e o professor supervisor encarregado da turma. A ampliação dos canais de comunicação foi pensada inicialmente, logo em seguida para alcançar todos de forma igualitária foi elaborado um questionário por meio do Google Forms ( Figura 1) onde, redes sociais e plataformas on-lines eram sugeridas e dadas como opção para o repasse de aulas gravadas, atividades e material de áudio visual autoral, entre as opções estavam listados: Instagram, YouTube, Facebook, TikTok entre outros, além do Google Meet que já era o canal principal para a realização das aulas síncronas.

Com os resultados obtidos através da pesquisa, uma conta na rede Instagram foi desenvolvida assim como um canal na plataforma YouTube, onde vídeos, aulas gravadas e sugestões de filmes para fixar o assunto era prontamente sugerido a todos e todas. Entre as dinâmicas educativas realizada durante o período de aula a nuvem de palavras feita na Plataforma online Meentimer (Figura 2) foi uma das opções dos pibidianos, palavras chaves relacionadas com o conteúdo eram deixadas pelos alunos logo após uma breve revisão dos assuntos e a pergunta que lhes era feita: “O que você entende ou compreende sobre o conteúdo estudado até agora?”. Em seguida todas as palavras eram vistas em nuvens e discutidas em grupo para o esclarecimento de dúvidas. Por ser uma plataforma on-line e exigir uma quantidade de dados de internet acima do que se tinha habitualmente pela maioria dos participantes, o Meentimer não resultou nas expectativas esperadas, levando uma nova busca por meios menos complexos e mais acessíveis.

A ideia de usar um caça palavras feito atrás da página online Geniol (Figura 3) surgiu visando a necessidade de incluir os alunos que não detinham de um pacote de dados de internet que pudesse acompanhar o uso de aplicativos e redes sociais, além de ser disponibilizado impresso no colégio para os que não tinham nenhum acesso as aulas síncronas, o caça palavras foi disponibilizado em PDF, JPG, exposto e discutido durante as aulas no Google Meet, as palavras inseridas nesse jogo tradicional e bastante conhecido como anteriormente, na nuvem de palavras, foram conectadas aos assuntos vistos nas aulas, gerando uma competitividade entre os discentes que buscavam encontrar as palavras primeiro, logo após serem encontradas eram debatidas e seus conceitos eram explicados. Mais uma atividade lúdica foi feita após o retorno híbrido presencial, o jogo de forca desenhado pelo professor em sala de aula, enquanto os pibidianos encontravam-se transmitidos por meio de um DataShow, desencadeou numa onda de participação e conectividade positiva por todos. Os conteúdos trabalhados durante todas as dinâmicas são ligados aos assuntos previstos pela Base Nacional Comum Curricular, alguns deles foram: O Mundo Multipolar, Primeira Guerra Mundial, Segunda Guerra Mundial e Capitalismo x Socialismo e no caminho previsto por ela:

Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. Essa competência estabelece a necessidade de desenvolver na criança e no jovem a consciência de que eles podem ser agentes transformadores na construção de uma sociedade mais democrática, justa, solidária e sustentável. (BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular, Brasília, 2017)

Com base na habilidade EFE09CI13 que propõe “iniciativas individuais e coletivas para a solução de problemas ambientais da cidade ou da comunidade, com base na análise de ações de consumo consciente e de sustentabilidade bem-sucedidas.” Iniciou-se o projeto “Compostagem na Escola: Um Caminho para Educação ambiental” (Figura 4). Foi dividido em dois momentos, teórico que consistia em palestras educativas que se estendeu para alunos, equipe técnica, gestores e professores abordando temáticas ambientais e auxiliando na formação da conscientização socioambiental, apresentação de uma cartilha informativa (Figura 5) que descrevia as fases e os processos necessário para produção do adubo orgânico além de cuidados, manuseio e utilização do mesmo em jardins, pomares e hortas. E a prática que foi a montagem da composteira, logo após o retorno presencial de todos, os alunos foram incentivados a levar materiais orgânicos que seriam utilizados na compostagem contribuindo diretamente no desenvolvimento do projeto e simultaneamente que construía uma consciência ecológica.



Fig. 1. Resultado do questionário elaborado no Google Forms sobre quais aplicativos eram mais utilizados. Fonte: <https://docs.google.com/forms/u/0/>

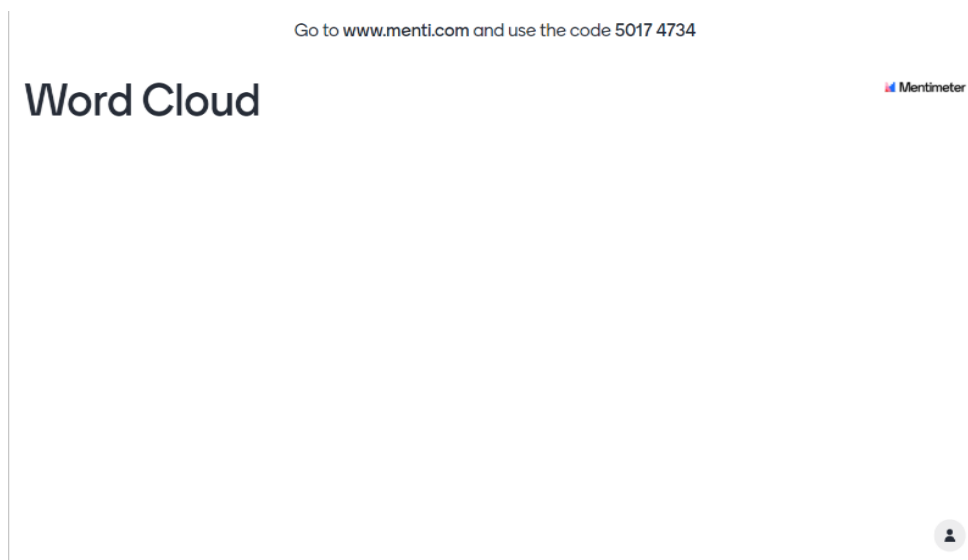


Fig. 2. Página inicial da plataforma Meentimer. Fonte: <https://www.mentimeter.com/s/21f4e3ad108d5f2d80582500c4fc374e/93a1de7c4a45>

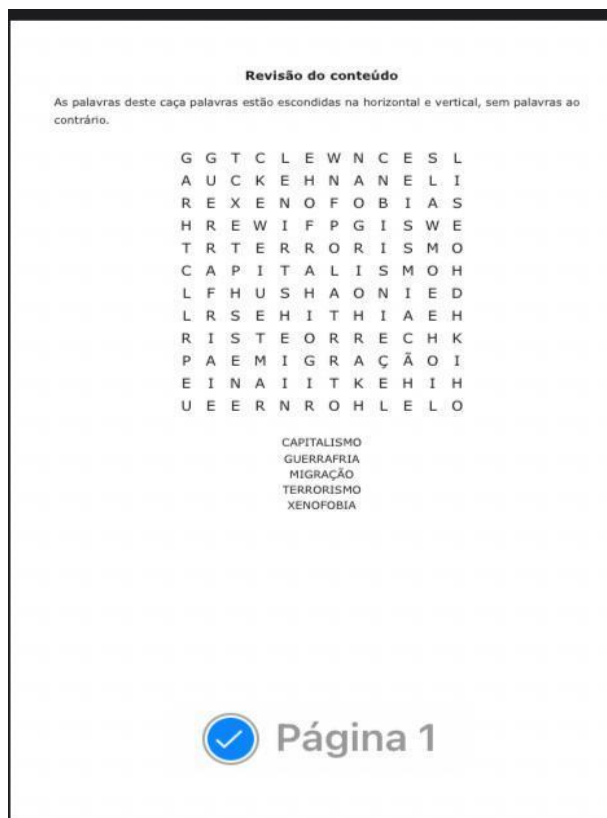


Fig. 3. Imagem ilustrativas referentes à atividades de caça palavra e revisão do conteúdo. Fonte: <https://www.geniol.com.br/>



Fig. 4. Imagens do banner referente ao projeto da composteira. Elaboração: Bolsistas do PIBID.





Fig. 5. Cartilha Informativa Ambiental.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O acesso ao ensino público e de qualidade é um direito estabelecido e garantido pela Constituição Federal de 1988 porém, a realidade de crianças e adolescentes não assistidas pelo Estado e que estão fora das escolas se tornou um dado preocupante no Brasil e crescente durante o período de Pandemia vivenciado nos últimos dois anos, o cotidiano dos pibidianos assim como todos os alunos do país foi alterado de forma negativa tendo em vista, o despreparo e a não familiarização com a tecnologia que foi de suma importância para a continuidade e retorno das atividades. É evidente as adversidades encontradas no percurso para a busca de uma nova metodologia eficiente tendo em vista o cenário caótico na rede de ensino brasileira dos últimos anos, apesar da série de problemáticas evidenciadas a situação se transformou num agente de mudança que colaborou para a visualização da carência obvia de meios tecnológicos na educação.

A participação direta dos pibidianos nessa busca da atualização dos conhecimentos contribuiu para a formação docente, a troca pedagógica proporcionada pelo diálogo e experiências foi importante não somente para os alunos do ensino fundamental como também para os futuros educadores que desde o início da sua formação se depararam com dificuldades que serviram como estímulo para o aprimoramento das novas técnicas educacionais.

## REFERÊNCIAS

NASCIMENTO, Vilma. QUEIROZ, Letícia. REIS, Patrício. Pandemia faz crescer a evasão escolar e põe em risco o futuro de alunos mais pobres: 'Desigualdades se ampliaram'. **G1 Tocantins**, 2021 Disponível em: < [g1.globo.com/educacao/noticia/2021/12/02/evasao-escolar-de-criancas-e-adolescente-aumenta-171percent-na-pandemia-diz-estudo.ghtml](http://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/12/02/evasao-escolar-de-criancas-e-adolescente-aumenta-171percent-na-pandemia-diz-estudo.ghtml) >. Acesso em: 12/12/2021

FARIAS, Carolina. Pobreza leva crianças e adolescentes para trabalho informal e evasão escolar. **CNNBrasil**, 2021 Disponível em: <[www.cnnbrasil.com.br/nacional/pobreza-leva-criancas-e-adolescentes-para-trabalho-informal-e-evasio-escolar/](http://www.cnnbrasil.com.br/nacional/pobreza-leva-criancas-e-adolescentes-para-trabalho-informal-e-evasio-escolar/)>. Acesso em: 12/12/2021

SERAFIM, Tiago SERAFIM, Vinicius. Geniol. Site desenvolvedor de Jogos. 2014. Acesse em: <https://www.geniol.com.br/palavras/caca-palavras/>

HOLLO, Andrew, CONSULTING, Workwell, Mentimeter, Suécia, 2014. Acesse em: <https://www.mentimeter.com/pt-BR>

# SEEB

Encontro Sergipano de  
Educação Básica

06 e 07 de dezembro de 2021



## RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A OFICINA: QUAL A MEDIDA DO RAIOS DA TERRA?

Dilton Feitosa Morais<sup>5</sup>

Licenciando em Matemática, UFS

[dilton2007@academico.ufs.br](mailto:dilton2007@academico.ufs.br)

Rafael Nicolay Costa Barbosa<sup>6</sup>

Licenciando em Matemática, UFS

[nicolay@academico.ufs.br](mailto:nicolay@academico.ufs.br)

Silvânia da Silva Costa<sup>7</sup>

Mestre em Matemática, UFS

[silvaniacosta@academico.ufs.br](mailto:silvaniacosta@academico.ufs.br)

**Eixo temático:** Práticas pedagógicas na educação básica

**Resumo:** No presente trabalho, será relatado uma das experiências ocorridas durante a participação dos autores no Programa de Residência Pedagógica (PRP), feita de maneira remota, nas turmas de 8º Ano do Ensino Fundamental - Anos Finais e do 1º Ano do Ensino Médio, na escola-campo Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CODAP/UFS). Ao decorrer do relato será evidenciada toda construção da oficina “Qual a medida do raio da Terra?”, desde a busca do tema, até a elaboração das etapas da mesma, que foi dividida em cinco momentos. Dessa forma, para uma melhor participação dos discentes e construção do saber matemático por meio da oficina, foram discutidas várias formas de aplicação para se chegar aos objetivos inerentes da atividade. Para isso, decidimos usar as seguintes tendências metodológicas: História da Matemática (problematização acerca do tema da oficina baseada na busca de Eratóstenes pela medida do raio da Terra com os conhecimentos e recursos disponíveis naquela época), Resolução de Problemas (construção da resposta a partir do entendimento dos alunos e seus questionamentos apoiados na questão central: Qual a medida do raio da Terra?), Modelagem Matemática (a partir do modelo encontrado para o cálculo de medidas inerentes à

<sup>5</sup> Graduando em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal de Sergipe; Voluntário no Programa Residência Pedagógica (DMA/UFS);

<sup>6</sup> Graduando em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal de Sergipe; Voluntário no Programa Residência Pedagógica (DMA/UFS); Bolsista do Programa de Apoio Pedagógico REVIMAT (PROEST/PROGRAD/DMA/UFS).

<sup>7</sup> Docente do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CODAP/UFS); Membro da Sociedade Brasileira de Educação Matemática/Regional Sergipe (SBEM/SE); Membro do Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Básica (NEPEEB/CODAP/UFS); Membro do Grupo de Ensino e Pesquisa em Educação Matemática (GPEMAT); Membro do Grupo de Pesquisa em Práticas Educativas e Aprendizagens em Educação Básica (GPEA).

problemática), Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC 's (uso de calculadora e do *Geogebra* na abordagem do pensamento de Eratóstenes), bem como Jogos Matemáticos (utilizando-se *PowerPoint*, *Kahoot!* e *Gartic.io*). Além disso, em um dos momentos da oficina, com auxílio de materiais encontrados em casa, foi construído o conceito do número Pi ( $\pi$ ), sempre com indagações e questionamentos aos discentes. Diante disso, será apresentada uma análise de como práticas pedagógicas aliadas a metodologias de ensino e aprendizagem durante a Educação Básica, contribuem para uma melhor construção do conhecimento em determinados conteúdos matemáticos, concluindo-se que o método abordado na oficina atingiu seus objetivos.

**Palavras-chaves:** Tendências Metodológicas; Oficina Remota; Práticas Pedagógicas.

**Abstract:** In the present work, one of the experiences that occurred during the authors' participation in the Programa Residência Pedagógica (PRP), done remotely, in the 8th Year of Elementary School - Final Years and 1st Year of High School classes, at Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CODAP/UFS). During the course of the report, the entire construction of the workshop “What is the measure of the radius of the Earth?” will be evidenced, from the search for the theme, to the elaboration of the stages of the workshop, which was divided into five moments. Thus, for a better participation of students and construction of mathematical knowledge through the workshop, various forms of application were discussed to reach the inherent objectives of the activity. For this, we decided to use the following methodological trends: History of Mathematics (problematization about the theme of the workshop based on Eratóstenes' search for the measurement of the Earth's radius with the knowledge and resources available at that time), Problem Solving (construction of the answer from the understanding of the students and their questions based on the central question: What is the measurement of the Earth's radius?), Mathematical modeling (from the model found for the calculation of measures inherent to the problem), Information and Communication Technologies - ICT's (use of calculator and GeoGebra in the approach to the thought of Eratóstenes), as well as Mathematical Games (using PowerPoint, Kahoot! and Gartic). In addition, in one of the moments of the workshop, with the help of materials found at home, the concept of the number pi ( $\pi$ ) was built, always with inquiries and questions to the students. Therefore, an analysis will be presented of how pedagogical practices combined with teaching and learning methodologies during basic education contribute to a better construction of knowledge in certain mathematical contents, concluding that the method addressed in the workshop achieved its objectives.

**Keywords:** Methodological Trends; Remote Workshop; Pedagogical Practices.

## 1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que o professor é o interlocutor entre o estudante e o conhecimento, portanto, faz-se necessário o desprendimento dos modelos tradicionais de ensino, visto que a experimentação e a mudança de paradigmas são fundamentais na essência de um bom profissional, ao passo que requer pensar e desenvolver formas de ensino diferenciadas. Busca-se, então, romper com processos de aprendizagem mecânica, oriundos de sua formação acadêmica, partindo-se para meios educacionais alternativos, baseados no raciocínio geométrico, no estímulo à investigação e na estruturação desse pensamento gradativo, por meio do raciocínio recursivo,

sistemático, em que o estudante passa a compreender e pensar geometricamente mais do que a reproduzir fórmulas.

O Programa Residência Pedagógica faz-se relevante nesse sentido, sendo um momento de aprendizagem que permite ao residente ter contato com o ambiente no qual trabalhará, sendo também um convite ao residente relacionar as teorias estudadas durante a graduação com as metodologias existentes em situações práticas. Além disso, essas atividades contribuem na formação desses futuros professores, porque “são elas que fundamentam e formulam a fala, os argumentos e a capacidade de resposta do professor” (SOUZA; FERREIRA, 2018, p. 131).

Nesse sentido, pode-se destacar, quanto à visão dos residentes, que a adoção de propostas metodológicas como a História da Matemática, Resolução de Problemas, e a utilização de recursos como jogos e aplicativos, propicia um aprimoramento do docente, na busca por promover um processo de ensino-aprendizagem mais sólido e significativo. Nesse aspecto, destaca-se ainda o fato da situação pandêmica vivenciada durante a realização da oficina, bem como das experiências inerentes às atividades do PRP, que trouxeram situações desafiadoras frente ao ensino remoto emergencial, e fomentaram reflexões e práticas pedagógicas interativas, utilizando-se de diversos recursos tecnológicos.

Logo, o presente relato é fruto do trabalho desenvolvido no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CODAP/UFS) nas turmas do 8º Ano do Ensino Fundamental e 1º Ano do Ensino Médio durante o Programa de Residência Pedagógica (PRP), com base na elaboração e aplicação da Oficina “Qual a medida do raio da Terra?”.

Assim, à medida que residentes, preceptora e orientadora discutiam os aspectos que a oficina deveria propor, surgiam novas ideias e formas de desenvolvê-la. Até que se chegou ao seguinte consenso: aplicar uma sequência didática composta por dois encontros, com duração de duas horas, voltada para o ensino da geometria, na qual se buscasse encontrar a medida do raio da Terra, por meio da utilização de Jogos, Vídeos e aplicativos como o *Geogebra*, e de tendências metodológicas, tais como a História da Matemática, possibilitando um processo de ensino-aprendizagem exploratório e contextualizado. Nesse sentido, a escolha pela História da Matemática deve-se ao fato da humanização trazida ao inserir-se o viés histórico, favorecendo uma compreensão mais ampla sobre a ciência matemática e seu desenvolvimento, ao mesmo tempo em que favorece associações e um sentido para objetos do conhecimento matemático.

Ao perceber a matemática num contexto histórico e social estamos aos poucos mudando a visão que muitos têm desse componente curricular como algo difícil, criado por gênios e desassociado com a realidade e com as necessidades da população. Procura-se reconhecer a Matemática como uma ciência que aos poucos foi desenvolvida pelos mais

diferentes povos, partindo muitas vezes da necessidade e curiosidade humana em retratar ou compreender o mundo (COSTA, 2015, p.26).

Já a utilização das tecnologias como mecanismo de disposição e apresentação dos conteúdos e do despertar da imaginação, configurou-se como uma importante ferramenta que vem ganhando relevância na Educação Matemática. De acordo com Gomes, 2019, “é necessário que o professor, além de ter conhecimento e análise crítica sobre seu conteúdo, saiba delinear em que momento e de que forma ele será utilizado na aula” (GOMES, 2019, p.12).

Por fim, o desenvolvimento colaborativo da oficina propiciou aos graduandos “refletir sobre o fazer do outro, [...] apropriar-se dessa atitude e, refletir sobre o seu fazer docente para transformá-lo” (ETCHEVERRIA; FELICETTI, 2016, p.45). Isso é, ter um olhar crítico sobre como deverão ser suas práticas enquanto docente, para compreender os problemas e desafios de uma sala de aula, buscando soluções para lidar com as situações próprias da atividade docente e assim desenvolver um trabalho que atenda às necessidades dos seus alunos.

## 2 ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA OFICINA

O ensino deve ser orientado através de uma Educação Matemática que viabilize a construção de processos cognitivos sólidos e aprimore o letramento matemático<sup>8</sup>, a partir de um planejamento que amplie a visão dos discentes na compreensão da realidade, como se pode identificar no texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino fundamental anos finais:

Um dos desafios para a aprendizagem da Matemática é exatamente proporcionar aos estudantes a visão de que ela não é um conjunto de regras e técnicas, mas faz parte de nossa cultura e de nossa história. [...] Assim, as habilidades previstas são fundamentais para que o letramento matemático dos estudantes se torne ainda mais denso e eficiente, tendo em vista que eles irão aprofundar e ampliar as habilidades propostas para o Ensino Fundamental e terão mais ferramentas para compreender a realidade e propor as ações de intervenção especificadas para essa etapa (BRASIL, 2018, p. 522).

Assim, diante dessa perspectiva elencada, foram abordados os seguintes objetos do conhecimento: círculo, circunferência, esfera e seus elementos; o número  $\pi$ ; comprimento da

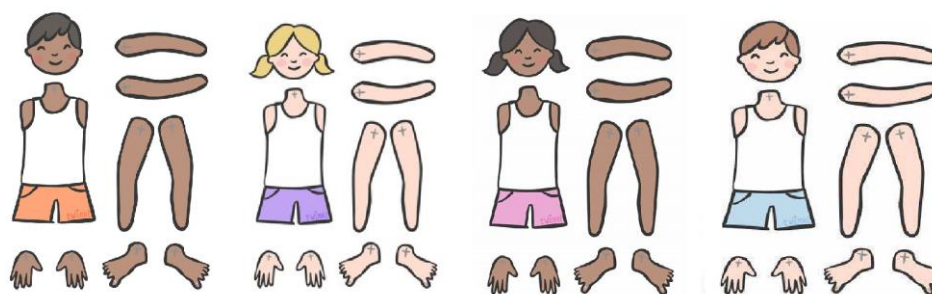
---

<sup>8</sup> Segundo a Matriz do Pisa 2012, o “letramento matemático é a capacidade individual de formular, empregar e interpretar a matemática em uma variedade de contextos. Isso inclui raciocinar matematicamente e utilizar conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas para descrever, explicar e prever fenômenos. Isso auxilia os indivíduos a reconhecer o papel que a matemática exerce no mundo e para que cidadãos construtivos, engajados e reflexivos possam fazer julgamentos bem fundamentados e tomar as decisões necessárias.”. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/marcos\\_referenciais/2013/matriz\\_avaliacao\\_matematica.pdf](https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/marcos_referenciais/2013/matriz_avaliacao_matematica.pdf). Acesso em: 05 jan. 2022.

circunferência e de arco da circunferência; e retas paralelas cortadas por uma transversal, utilizando-se as tendências metodológicas: História da Matemática, Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), Resolução de problemas e Modelagem matemática; e os recursos *PowerPoint*, *Google Meet*, *Jamboard*, *Geogebra*, *Kahoot* e *Gartic.io*.

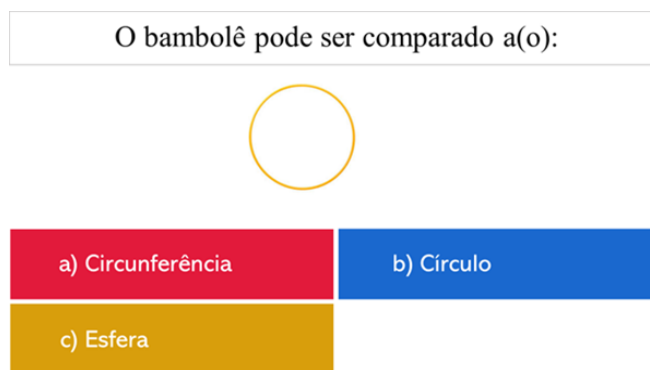
A oficina “Qual a medida do raio da Terra?” foi aplicada tendo como público-alvo discentes do 8º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio, de forma remota, em dois encontros com duração de duas horas cada, tendo-se como objetivo a construção do saber matemático e a compreensão envolvida no processo histórico de obtenção da medida do raio da Terra, cálculos e raciocínios utilizados. Portanto, solicitou-se que os participantes tivessem alguns materiais, tais como objetos circulares (encontrados na própria casa dos discentes); barbante ou fita métrica, régua, lápis e folhas de papel. A seguir, o delineamento da oficina será apresentado cronologicamente, a partir das ações realizadas em cada encontro remoto.

Inicialmente, realizou-se a divisão dos participantes em dois grupos (A e B), com o objetivo de criar uma dinâmica de jogo e interação com os participantes da oficina, bem como reconhecer os conhecimentos prévios desses participantes acerca da temática a ser abordada durante os momentos posteriores. Desse modo, fez-se um sorteio por meio de uma moeda (cara/coroa) para dar início ao Jogo de Forca, no qual, os bonecos eram compostos pelas partes do corpo (cabeça, braços, entre outros - observem a figura 1). Assim, a cada resposta correta uma parte do boneco adversário iria a “forca” e a cada resposta incorreta, um membro do boneco da própria equipe era adicionado na “forca”, até que um dos bonecos estivesse completo, ou houvesse o encerramento das questões.



**Fig. 1.** Modelos para o jogo da Forca. Fonte: <https://www.pinterest.ca/pin/406027722629706848/>

Tal jogo foi aplicado via *PowerPoint*, com perguntas relacionadas aos conceitos de esfera, círculo e circunferência e seus elementos (figura 2), discutindo-se a cada bloco de perguntas os conceitos que apareceram na disputa, a fim de formalizá-los e esclarecer eventuais dúvidas.



**Fig. 2.** Pergunta relacionada ao Jogo da Forca. Fonte: Acervo dos autores.

Posteriormente, isso é, no segundo momento do primeiro encontro, solicitou-se dos participantes um objeto circular que tivessem em suas residências (podendo ser copos, pratos, moedas, tampas, etc.), um barbante ou fita métrica se possível (quem não possuía tais objetos usou linhas, cordão e até fones de ouvidos) e uma régua. Assim, os discentes mediram o comprimento da parte circular dos objetos e seu diâmetro. Nesse momento os proponentes da oficina encontravam-se também com objetos circulares e reforçaram como realizar tais medições (figura 3), ressaltando a importância de encontrar a medida da forma mais aproximada do real possível.



**Fig. 3.** Medição do comprimento e diâmetro de um objeto circular. Fonte: Acervo dos autores.

A partir de tal prática, os estudantes fizeram a exposição dos valores encontrados em suas medições, sendo esses colocados em uma tabela, associando-se a cada objeto o valor de seu comprimento e diâmetro e sendo solicitado também que encontrassem a razão entre essas medidas. A seguir, iniciou-se uma discussão acerca dos valores encontrados, buscando-se observar alguma similaridade a partir dos resultados obtidos, chegando-se à percepção que na



coluna que continha a razão “Comprimento/diâmetro” havia valores bem próximos, independentemente do objeto ao qual as medições foram realizadas. Assim, abordamos essa razão bastante conhecida, o número irracional  $\pi$ , apresentando-se algumas informações adicionais, curiosidades e a sua formalização, a partir da relação encontrada, a fórmula para cálculo do comprimento da circunferência ( $C = 2 \cdot \pi \cdot r$ , em que C denota o comprimento da circunferência e r o seu raio).

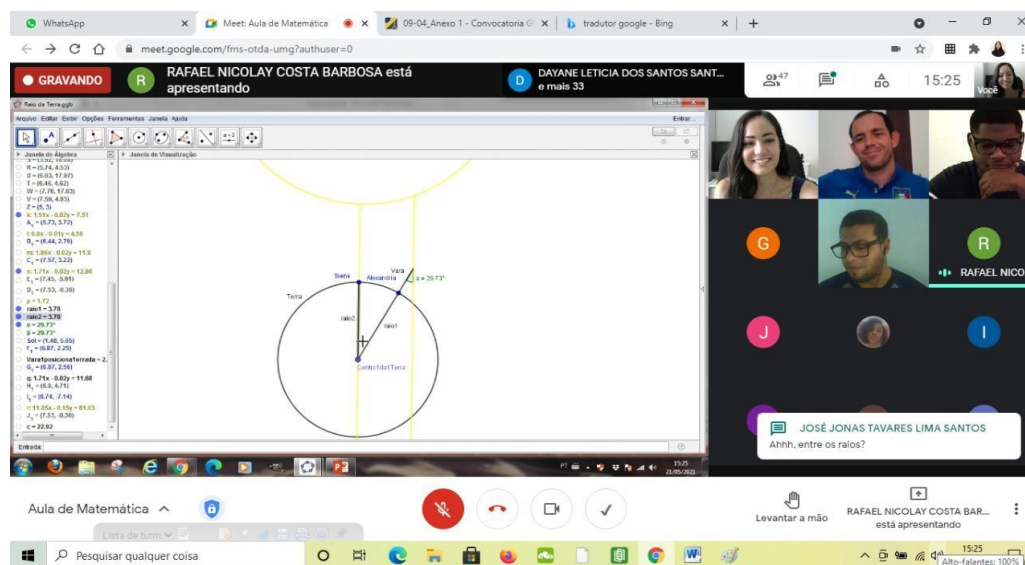
No segundo encontro, utilizou-se, inicialmente, o aplicativo *Kahoot!* para abordar os conceitos vistos nos momentos anteriores da oficina, ou seja, no primeiro encontro, buscando-se revisar os conceitos já abordados com o grupo de participantes, além de ser uma base para as atividades posteriores. Em seguida, com o intuito de abordar o cálculo do comprimento de um arco de circunferência, realizaram-se questionamentos aos discentes, discutindo-se formas de se encontrar tais medidas, chegando-se à ideia de proporcionalidade entre a medida do comprimento de um arco e o ângulo central correspondente.

A partir desse momento teve-se como foco a história relacionada ao cálculo da medida do raio da Terra, sendo apresentado o contexto e os princípios da investigação realizada por Eratóstenes. Expuseram-se tópicos por meio do *PowerPoint* que auxiliaram a explicação dos fatos históricos e o contexto envolvendo a aproximação da medida do raio da Terra, ressaltando-se que os experimentos de Eratóstenes permitiam verificar que a Terra não poderia ser plana e inclusive havia como estimar seu raio, com instrumentos simples.

Além disso, discutimos os termos relacionados à Geografia como solstício, que é fundamental na compreensão do tema da oficina e a questão da incidência dos raios solares no planeta Terra. Foram disponibilizadas também informações históricas, bem como acerca da distância entre o poço de Siene e Alexandria, dados relevantes para se chegar à medida procurada. Após as informações apresentadas nos slides, houve um debate norteado pelas seguintes questões:

- Quais informações relevantes Eratóstenes possuía na busca da medida do raio da Terra?
- Qual elemento geométrico é representado na distância entre as cidades de Alexandria e Siene?
- Existe uma relação de proporcionalidade entre o comprimento do arco da circunferência e outra medida relativa à circunferência?
- Como Eratóstenes chegou à conclusão de que a Terra não é plana?

A partir disso, continuou-se a oficina, tendo-se informações relacionadas às incidências dos raios solares no Planeta Terra, por meio do *Geogebra online*. Como se pode identificar na Figura 4, a seguir, tem-se o Sol, a Terra, os raios solares e as cidades de Siene e Alexandria.



**Fig. 4.** Incidência dos raios solares no Geogebra. Fonte: Acervo dos autores.

Por fim, aplicou-se uma atividade na plataforma online *Gartic.io*, objetivando-se nesse momento reforçar os conteúdos abordados durante os dois dias de oficina. A mecânica do jogo foi a seguinte: aquele que iniciasse a rodada teria duas opções de palavras para escolher, sendo necessário escolher uma das opções e fazer um desenho do que se foi pedido. Por exemplo, se as duas palavras fossem raio e o arco da circunferência. Escolhendo-se raio, seria necessário desenhar algo que represente esse conceito geométrico, não podendo, para tanto, conter palavras. Os participantes que acertam a palavra ganham determinada pontuação, baseado em que responde primeiro, ou seja, quem responder primeiro ganharia dez (10) pontos, segundo nove (9), terceiro oito (8) e assim sucessivamente. Quem desenha também ganha pontuação, a partir do número de participantes que acertaram de acordo com a figura desenhada.

Vale ressaltar que pode-se tentar quantas vezes quiser, dentro do tempo limite e caso o participante esteja indeciso em qual palavra for desenhado, caso passe mais de 10 segundos, perde-se a vez de desenhado. Para ajudar, caso ninguém esteja acertando, há a opção de dicas, que são quantas letras tem a palavra, e algumas letras aleatórias da mesma (tem um botão que faz isso, porém só quem desenhado pode fazer isso). Assim foi finalizada a oficina, fazendo-se um apanhado geral dos conceitos vistos, por meio dessa atividade lúdica.

### 3 CONCLUSÕES

Percebe-se a relevância da oficina planejada e executada na ampliação de repertório docente dos envolvidos, visto que propiciou conhecimentos, trabalho em equipe, troca de informações e experimentação do ambiente escolar. Destaca-se a necessidade de bastante leitura para dar embasamento e delinear a sequência didática, uma vez que se fez necessário compreender as experimentações realizadas por Eratóstenes, e adequar-se pedagogicamente para o público-alvo em questão, de forma a atingir os objetivos pretendidos com a atividade.

Desse modo, a oficina demonstrou por parte dos envolvidos, um olhar mais crítico e reflexivo sobre as metodologias utilizadas, quanto às competências e habilidades que foram desenvolvidas e como os estudantes reagiram a elas. Sendo assim, a oficina foi uma experiência muito rica, pois permitiu uma vivência pedagógica em turmas do Ensino Fundamental e Médio, e deixou transparecer alguns desafios que os graduandos terão que enfrentar quando estiverem exercendo suas funções laborais.

Sabe-se que o ensino remoto foi utilizado em larga escala nos momentos mais críticos da pandemia e tornou-se um forte aliado da educação, mas deve-se imaginar o quanto foi difícil fazer educação com apenas essa via de contato entre professores, residentes e alunos. Uma vez que se sabe o quanto os seres humanos necessitam de socialização, que pode ser através de um bate-papo entre duas pessoas, um aperto de mão ou até mesmo um “boa tarde”, ou seja, contato corpo a corpo. Mas, como ainda não se tinha um ambiente seguro, fez-se necessário esse distanciamento social e uso das tecnologias para amenizar a situação e promover o ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, vale destacar a superação dos desafios frente ao ensino remoto emergencial, uma vez que a elaboração e a execução da oficina se deram totalmente *on-line*. As ações realizadas serviram também para evidenciar que a oferta de aulas fora da padronização expositiva e mecânica, contribui bastante na aprendizagem dos alunos, pois tirá-los da zona de conforto e da rotina, despertar as suas capacidades e conduzi-los na busca de soluções e na apresentação de seus raciocínios, faz com que sejam ativos em busca do conhecimento. Portanto, compreende-se que é salutar a busca por alternativas de ensino com o objetivo de melhorar a interação e a aprendizagem dos alunos.

Além disso, podemos ressaltar algumas habilidades trabalhadas na oficina: trabalho com

números reais e usar suas operações; relação simples dos ângulos em retas paralelas cortado por uma reta transversal; reconhecer um número irracional Pi ( $\pi$ ); grandezas proporcionais e regra de 3; entre outros. Nota-se que as mesmas foram trabalhadas com as metodologias já ditas anteriormente, afinal a parte da reta transversal foi conceituada no Geogebra, já a parte do número irracional Pi ( $\pi$ ) na modelagem matemática, os números reais na parte histórica de Eratóstenes e a regra de três na resolução de problemas.

Assim, podemos concluir que, mesma a oficina sendo elaborada e trabalhada de maneira remota, com o uso das metodologias de ensino aprendizagem elencadas, houve um grande retorno dos alunos a respeito de participação e aprendizagem. Portanto, nosso objetivo foi alcançado, tendo-se desenvolvidas habilidades inerentes aos objetos do conhecimento presentes na oficina, valorizando-se e utilizando-se conhecimentos historicamente construídos, exercitando a curiosidade intelectual, ao se trabalhar a problemática da atividade chave do presente relato.

## AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por oportunizar as experiências relatadas neste trabalho por meio do Programa Residência Pedagógica (PRP).

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em:

<[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf)>. Acesso em: 05 jan. 2022.

COSTA, Silvânia da Silva. A evolução da contagem e a abordagem de História da Matemática na Educação Básica. *Feira de Ciência & Cultura*, v. 2, p. 10-59, 2015.

ETCHEVERRIA, Teresa Cristina; FELICETTI, Vera Lucia. Formação do Professor de Matemática: Prática de Ensino no Contexto da Escola. *Revista Formação Docente*, v.8, n.1, 2016.

GOMES, Amanda Colombo. *Planejamento da prática pedagógica utilizando o vídeo como recurso didático no Ensino de Matemática*. 2019. Dissertação de mestrado. UFJF. Juiz de Fora. 2019.

SOUZA, Ivanete dos Santos; FERREIRA, Rodrigo dos Santos. Algumas Reflexões Sobre a Formação Inicial do Professor de Matemática: Vivências do Estágio Supervisionado. *Ensino de Matemática em Debate*, São Paulo, v.5, n.2, p.127–141, 2018.

# ESEB

Encontro Sergipano de  
Educação Básica

06 e 07 de dezembro de 2021



## UMA ANÁLISE DA OFICINA REMOTA: "A MATEMÁTICA POR TRÁS DA ARTE"

Fernanda Miranda Evangelista

Licencianda em matemática, Universidade Federal de Sergipe  
[femiranda15@gmail.com](mailto:femiranda15@gmail.com)

Lays Vanessa Santana Rodrigues

Licencianda em matemática, Universidade Federal de Sergipe  
[lays\\_10vanessa@hotmail.com](mailto:lays_10vanessa@hotmail.com)

Vanessa Carvalho Santana

Licencianda em matemática, Universidade Federal de Sergipe  
[vanessacarvalho0521@gmail.com](mailto:vanessacarvalho0521@gmail.com)

**Eixo temático:** Práticas pedagógicas na educação básica

**Resumo:** O presente trabalho faz uma análise sobre os resultados da aplicação da oficina “A Matemática por Trás da Arte”, cujo objetivo foi relacionar Matemática e Arte, a partir da construção de mandalas e o esboço de animes, durante a Semana Interdisciplinar do Colégio de Aplicação da UFS (CODAP/UFS). A oficina foi ministrada por parte dos residentes do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Sergipe (UFS) através do Programa Residência Pedagógica (PRP), com a orientação e supervisão da Coordenadora Professora Dra. Georgiane Amorim (DMA/UFS) e do Preceptor Me. Robson Andrade de Jesus (CODAP/UFS), respectivamente. Em decorrência da pandemia, a oficina ocorreu de forma remota por meio do *Google Meet* e, para auxiliar na elaboração da mesma, foram utilizados recursos tecnológicos, a saber: o *Power Point*, o *Geogebra* e o *Google Forms* na aplicação de questionário, cuja intenção foi avaliar o entendimento das tarefas propostas pela oficina e a condução dos ministrantes, a partir da percepção dos envolvidos. A oficina foi dividida em dois momentos: o primeiro voltado na construção de mandalas e o segundo no esboço de animes, com construções geométricas utilizando régua e compasso. Em ambos, antes da parte prática, foi feita uma revisão sobre os conceitos matemáticos que iriam ser utilizados ao longo das construções. Cada momento teve duração de uma hora e quarenta minutos, tendo como público-alvo, os alunos do ensino médio do 1º ano A e B do CODAP. Através do formulário, os participantes também puderam dar sugestões para o aperfeiçoamento de aplicações futuras da oficina, ademais, pôde-se notar também por meio das respostas um maior interesse dos estudantes da Educação Básica pela

disciplina, mesmo que a oficina tenha acontecido de forma remota, visto que era necessário o distanciamento social por causa da pandemia COVID-19.

**Palavras-chave:** Oficina remota; Matemática; Arte; Animes; Mandalas.

**Abstract:** The present work analyzes the results of the application of the workshop “Mathematics Behind Art”, whose objective was to relate Mathematics and Art, from the construction of mandalas and the sketch of animes, during the Interdisciplinary Week of the School of Application of UFS (CODAP / UFS). The workshop was taught by residents of the Licentiate Degree in Mathematics course at the Federal University of Sergipe (UFS), at CODAP/UFS, through the Pedagogical Residency Program (PRP), with the guidance and supervision of the Coordinator Teacher Dr. Georgiane Amorim (DMA/UFS) and Preceptor Me. Robson Andrade de Jesus (CODAP/UFS), respectively. As a result of the pandemic, the workshop took place remotely through Google Meet and, to assist in its elaboration, technological resources were used, namely: Power Point, Geogebra and Google Forms in the application of a questionnaire, whose intention it was to evaluate the understanding of the tasks proposed by the workshop and the conduct of the ministers, based on the perception of those involved. The workshop was divided into two stages: the first focused on the construction of mandalas and the second on sketching animes, with geometric constructions using a ruler and compass. In both, before the practical part, a review was made about the mathematical concepts that would be used throughout the constructions. Each moment lasted one hour and forty minutes, having as target audience the high school students of the 1st year A and B of CODAP. Through the form, the participants were also able to give suggestions for the improvement of future applications of the workshop, in addition, it was also possible to notice through the responses a greater interest of Basic Education students in the subject, even if the workshop took place remotely, as social distancing was necessary because of the COVID-19 pandemic.

**Keywords:** Workshop; Math; Art; Animes; Mandalas.

## 1 INTRODUÇÃO

Números, contas financeiras, medidas para os ingredientes, algoritmos computacionais, construção de prédios, entre outros, a matemática está presente em todos os lugares, seja de forma intuitiva ou concreta. Desde os tempos passados, ela se faz necessária para a resolução de problemas cotidianos, como, por exemplo, a divisão das terras e a construção de pirâmides no Egito antigo. Ainda ao decorrer da história, a Matemática mostrou-se muito importante em várias áreas, entre elas, destaca-se a arte, visto que “basta um olhar pela história da arte para percebemos que a matemática está presente desde a pré-história até os dias de hoje, sendo utilizada por muitos artistas como característica de vários movimentos artísticos.” (SERINATO, 2007, p. 1 *apud* ZAGO, 2008, p. 4). Como exemplo desses movimentos, temos o cubismo que usa a geometria para retratar formas da natureza e pinturas renascentistas que utilizam a proporção áurea para retratar a perfeição. Entretanto, a arte não se limita apenas a esses exemplos, é possível relacionar a Matemática e a Arte por meio da geometria que está presente

em vários âmbitos, como a construção de Mandalas e o esboço de desenhos animados da cultura japonesa, os animes.

A mandala é um círculo que contém em seu interior desenhos de formas geométricas, figuras humanas e cores variadas. Universalmente, a mandala é o símbolo da integração e da harmonia, sendo encontrada em algumas religiões, como budismo e hinduísmo, além da cultura de tribos indígenas norte-americanas. Na educação, as mandalas são utilizadas como recursos didáticos, alguns educadores extraem os benefícios dessa arte como forma de manter a turma mais concentrada na tarefa proposta, além de estimular a autonomia e criatividade. Na Matemática, por exemplo, são úteis no ensino de geometria e conjuntos.

Referente aos animes, sua criação ocorreu por volta do século XX, apresentando-se como curta metragem. Com o passar do tempo, houve um aumento nas companhias responsáveis pela sua produção, o que gerou mais visibilidade. Como já mencionado, o anime é o nome dado para o tipo de desenho animado de origem japonesa, tendo como uma de suas características as expressões faciais dos personagens, demonstrando sentimentos e emoções. A chegada dos animes no Brasil ocorreu por volta da década de 60, mas obteve sucesso em 1994, em que grandes emissoras de televisão começaram a transmitir em programas infantis. Para a ilustração de alguns personagens, são utilizadas técnicas de desenho que usam figuras geométricas e proporção levando em consideração o tamanho da cabeça do personagem como base, isso leva ao entendimento de que a Matemática também está presente mesmo que de forma sutil, na construção desse tipo de animação, utilizando, principalmente, os conceitos de geometria plana e constituindo um exemplo de possibilidade interdisciplinar.

Para Piaget (1973), a interdisciplinaridade pode ser vista como intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias ciências. Portanto, a relação de interdisciplinaridade existente entre a Matemática e a Arte envolvendo animes e mandalas foi a principal inspiração para a realização deste trabalho, que busca analisar os resultados da aplicação da oficina remota “A Matemática por trás da Arte: construção de mandalas e esboço de animes”, nas turmas do 1º ano do ensino médio do Colégio de Aplicação da UFS (CODAP), cujo objetivo foi explorar a relação entre a Matemática e a Arte através das construções de mandalas e esboços de animes, visto que, em ambos, podem ser vistos conceitos geométricos e proporcionais.

Vale destacar que a oficina foi realizada de forma remota, pois em decorrência da pandemia de COVID-19, a portaria do Governo do Estado de Sergipe emitiu o decreto nº 40.560 regulamentado pela Lei Federal nº 13.979, de 06 de fevereiro de 2020, que interrompeu o ensino presencial em todas as redes de ensino do estado, atendendo aos pedidos dos órgãos da saúde.



Por consequência do decreto estabelecido, houve uma pausa nas atividades das escolas, na esperança de que o retorno fosse em breve, imaginava-se que a interrupção das aulas seria temporária. Infelizmente, com a grande propagação da doença, as aulas foram suspensas por tempo indeterminado, o que fez com que os coordenadores e os residentes elaborassem um planejamento metodológico para manter as atividades com eficiência.

## 2 METODOLOGIA

Tendo em vista que o intuito deste trabalho é analisar os resultados da aplicação da oficina remota “A Matemática por trás da Arte: construção de mandalas e esboço de animes” através do questionário aplicado no *Google Forms*, é possível notar que se trata de uma pesquisa de abordagem mista quanti-qualitativa, pois busca qualificar, apurar opiniões, mas ao mesmo tempo, faz uso de uma ferramenta estruturada, o formulário, permitindo mensurar os resultados da pesquisa. Segundo Gil (1999) o questionário pode ser definido “a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc” (GIL,1999, p.121) e neste trabalho, ele será utilizado para analisar as percepções dos participantes sobre oficina.

Quanto aos objetivos, a pesquisa é exploratória tendo em vista que “estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições” (GIL, 2002, p. 41) e descritiva, visto que “esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade” (TRIVIÑOS, 1987 *apud* GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p.35). Com relação aos procedimentos ela é documental, pois segundo Fonseca (2002), uma pesquisa documental tem como recurso, variados tipos de fontes, que não foram examinadas anteriormente, e no caso desse trabalho, o recurso examinado foi o questionário, sendo o mesmo instrumento de coleta e análise de dados.

## 3 A OFICINA

Devido às adversidades da pandemia, a intenção foi levar uma proposta que pudesse proporcionar aos alunos um momento descontraído e de ensinamento, tendo como público-alvo os alunos do ensino médio, em especial os alunos do 1º ano do Colégio de Aplicação da UFS. Com o objetivo de explorar aspectos históricos, revisar conceitos básicos relacionados à

geometria, construir mandalas com régua e compasso, construir o olho de um personagem usando técnicas do desenho geométrico. Com isso, pensou-se em uma oficina, intitulada “A Matemática por trás da Arte: construção de mandalas e esboço de animes”.

### **3.1 Organização**

Para a realização da oficina, utilizaram-se recursos tecnológicos, como as plataformas digitais e alguns programas para auxiliar na elaboração do material utilizado na oficina. Como forma de substituir a sala de aula, houve o uso do *Google Meet* para interação por meio de vídeo e áudio, em que os slides serviram como lousa, feitos no programa *PowerPoint*. Para produção da mandala e do anime, foi solicitado aos alunos papel sulfite, lápis, borracha, compasso e régua, os passos desta produção foram aplicados e acompanhados pelos residentes responsáveis pela oficina e com a supervisão do preceptor responsável.

A oficina aconteceu em dois encontros, com uma hora e quarenta minutos de duração cada um. No primeiro encontro, foram construídas mandalas e no segundo encontro, foi desenvolvido o esboço de animes, em ambos os encontros houve três momentos como procedimento metodológico.

No primeiro momento, abordaram-se aspectos históricos do objeto em questão, com textos e imagens ilustrativas. No segundo, houve a revisão do conteúdo necessário para a aplicação, a geometria plana, por meio de indagações que fizessem com que os alunos relembassem o conteúdo. No terceiro momento, os alunos com posse dos materiais solicitados acompanharam os passos da preparação em slides e com o auxílio de um dos residentes construíram a mandala e esboçaram o anime.

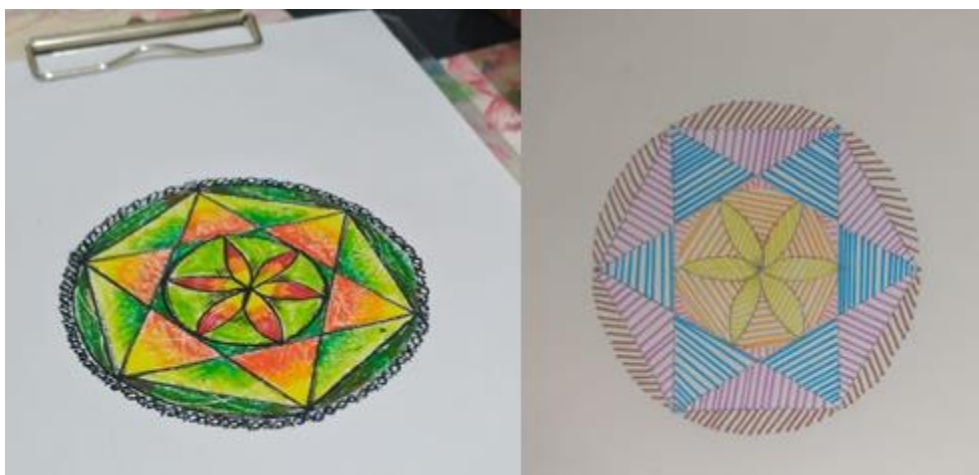
Ao final dos encontros, foi disponibilizado aos alunos um questionário, feito no *Google forms*, para que pudessem obter um *feedback* da aplicação da oficina, o que poderia contribuir no aprimoramento de experiências futuras, fotos dos desenhos dos alunos e a identificação dos participantes da oficina, como forma de registro de presença.

### **3.2 A Matemática por trás da arte: construção de Mandalas**

#### **3.2.1 Execução da oficina**

O primeiro encontro foi destinado à construção de mandalas. No primeiro momento, houve a exposição da história do surgimento das mandalas. Posteriormente, foram tratadas algumas de suas particularidades, mais especificamente voltadas às cores e aos seus significados,

além de algumas curiosidades, como a utilização em artesanato, dentro da psicologia, para que o paciente possa ser levado a ter um encontro consigo mesmo, desfrutando do poder de relaxamento, harmonia, concentração e, também, a utilização na educação, como forma de levar o aluno a desenvolver a criatividade através da construção, via desenhos, estimulando assim atenção nas tarefas desenvolvidas. Dando continuidade, foi realizada uma revisão sobre conceitos básicos de geometria plana e, por fim, houve a construção de uma mandala, em que um dos ministrantes foi instruindo os participantes, passo a passo. A seguir, registros de mandalas construídas por dois participantes.



**Fig. 1:** Esboços de mandalas de dois participantes. Fonte: arquivo das autoras.

### ***3.2.2 Análise do formulário***

Ao final de cada encontro, foi aplicado aos participantes um formulário visando avaliar o conhecimento adquirido ao longo da oficina.

No que diz respeito à parte da construção das mandalas, temos a seguinte estrutura: dezesseis questionamentos, sendo quatro voltadas à identificação, onze sobre a oficina e uma para anexar o desenho construído ao final da oficina, como exposto acima. A partir disso, foram obtidas dezessete respostas.

Como mencionado, as perguntas iniciais eram voltadas à identificação, isto é, nome, idade, escolaridade e de qual encontro da oficina fez parte. A partir daí, seguiram para as perguntas específicas, no caso, referente à construção de mandalas.

A primeira pergunta buscava saber se os participantes conheciam as mandalas abordadas.

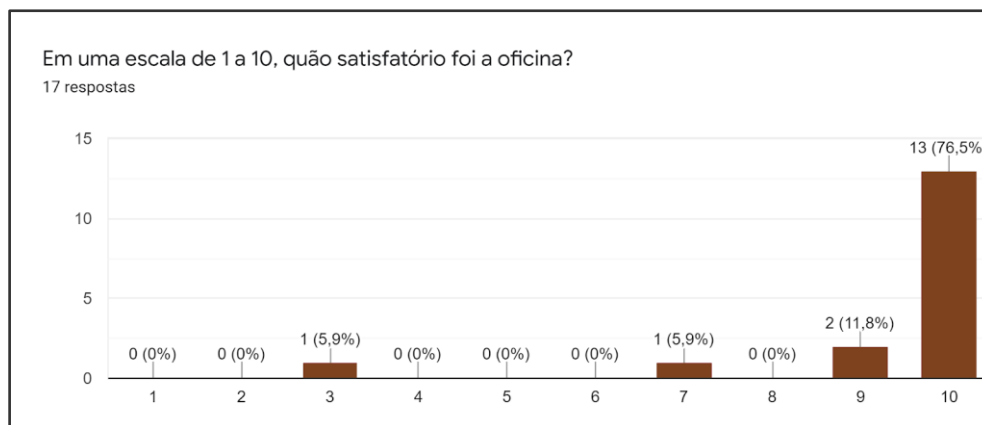


**Gráfico 1** - Você conhecia alguma da mandala tratada na oficina? Fonte: elaborado pelas autoras.

Nota-se que a maioria, 64,7% dos indivíduos, não conhecia as mandalas, mas havia uma minoria que apresentava este conhecimento, um total de 35,3%. Além disso, para aqueles que apresentaram resposta afirmativa, foi pedido que citassem quais eram de conhecimento. Seis alunos responderam, respectivamente, que conheciam “A mandala de tinta; A mandala dos sonhos; As três; A terceira; Todas; Mandala Matemática”.

Dando continuidade, foi perguntado se eles desenhavam e, se sim, se conheciam as técnicas aplicadas no desenho da mandala. No que diz respeito às respostas, pode-se afirmar que houve equilíbrio, 41,2% afirmaram que desenhavam, porém não tinham conhecimento das técnicas, o mesmo percentual afirmou desenhar e conhecer as técnicas e apenas 17,6% disseram não desenhar.

O próximo questionamento diz respeito à quão satisfatória foi a oficina.



**Gráfico 2** - Em uma escala de 1 a 10, quão satisfatória foi a oficina? Fonte: elaborado pelas autoras.

Embora note-se que houve um pequeno percentual dividido entre 3, 7 e 9; 76,5% dos participantes, a grande maioria, demonstraram satisfação, com nota 10, com relação à oficina. Além de fazerem os seguintes comentários.

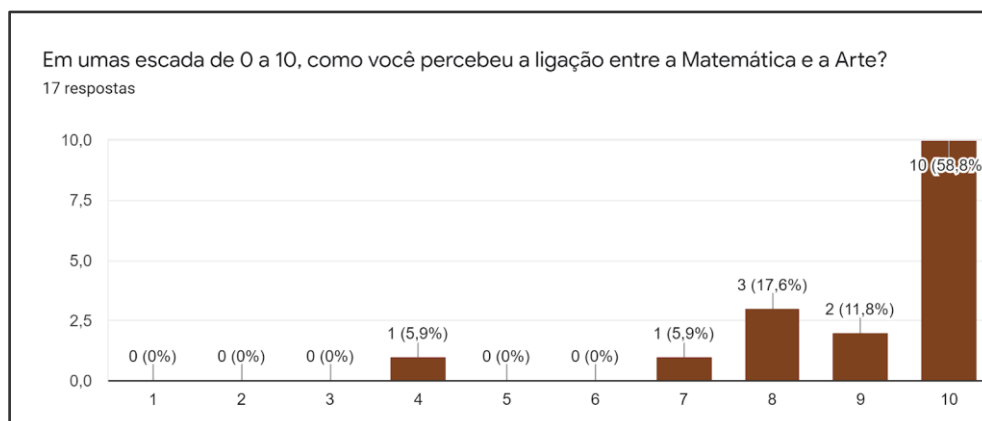
1. Os estagiários são bem legais
2. Consegui entender bastante a verdadeira história por trás das mandalas, e os seu significados, aprendi muitas coisas que não sabia, além de entender como a matemática/geometria faz parte de sua construção.
3. Eu gostei bastante, explicaram super bem, além de terem ficado sempre perguntando se nós estamos conseguindo fazer ou não, se nós estávamos entendendo e fizeram juntos com a gente, o que pra mim deu um incentivo a mais.
4. fazer a mandala foi divertido e terapeutico
5. Foi muito legal, porque a gente pode praticar.
6. foi muito legal aprender coisas novas.
7. A experiência de fazer a mandala foi incrível
8. Muito interessante, divertido.
9. Muito legal
10. Foi muito positivo aprender sobre o significado das mandalas e o jeito correto de desenhá-la.
11. As informações foram passadas de forma clara.
12. Fazer e pintar a mandala me fez ficar mais relaxada, traz calma.
13. Foi muito bom, muito interativo, e trouxe vários conhecimentos que não conhecíamos.
14. Foi divertida
15. Consegui desenvolver a oficina sem nenhuma dúvida, e a explicação deles foi de fácil entendimento
16. Não tenho os materiais para fazer
17. a paciência do residente e as figuras eram muito bonitas

**Quadro 1-** Justifique sua nota. Fonte: elaborado pelas autoras.

A partir das respostas dos integrantes, percebe-se que houve uma taxa unânime de comentários positivos. Vale destacar que alguns comentários se referem a sentimentos de calma, relaxamento e terapia, o que é bastante satisfatório pois além da construção com conteúdo matemático os alunos conseguiram desfrutar da interdisciplinaridade da mandala, com a aplicação na psicologia.

As próximas duas perguntas foram voltadas à dificuldade na compreensão da condução das atividades pelos ministrantes e na execução das atividades, respectivamente. Em ambas, os indivíduos, em sua maioria, relataram não apresentar problema, tendo apenas duas ressalvas no último questionamento, o uso do compasso e a falta de materiais para a construção.

Com relação à percepção da ligação da matemática e a arte temos o gráfico a seguir:



**Gráfico 3** - Em uma escala de 1 a 10, como você percebeu a ligação entre a Matemática e a Arte? Fonte: elaborado pelas autoras.

Observa-se que 58,8% expuseram nota 10 e os demais, percentual de 51,2%, ficaram divididos entre 9, 8, 7 e 4. Dessa forma, pode-se afirmar que um dos objetivos da oficina, relacionar a matemática e a arte, teve êxito. Abaixo se encontra o quadro de sugestões para oficinas futuras.

1. Talvez materiais mais simples
2. do mesmo jeito esse jeito explicativo e prático pra gente fazer no próprio papel é bem divertido
3. Está perfeito, poderia só ensinar outro método de mandala
4. Mais como essas, envolvendo arte...
5. Uma oficina com aqueles tipo de jogo americano, de mesa
6. Novas mandalas
7. Muita
8. Gostei como está.
9. Avisar os materiais necessários com alguns dias de antecedência.
10. nenhuma, achei ótima.
11. Ter um tempo maior para construir mais.
12. Fazer sem os materiais
13. A preferência de escolher o tipo de mandala
14. não faço ideia
15. A mesma tática, só que com outros desenhos.
16. Utilizando essa mesma aplicação de formas geométricas, com outros desenhos.
17. Na verdade gostei bastante de como foi trabalhado.

**Quadro 2** - Em caso de aplicações futuras da mesma oficina, que sugestões você daria? Fonte: elaborado pelas autoras.

Embora muitas das sugestões apresentadas pelos participantes foram com relação à utilização dos materiais e a falta de tempo, a oficina teve um bom desempenho e, para uma próxima, tem-se a possibilidade de pôr em prática a fala de um dos indivíduos “Utilizando essa

mesma aplicação de formas geométricas, com outros desenhos”, ou seja, a expansão dessa relação com a matemática e arte.

### 3.3 A Matemática por trás da arte: Esboço de Animes

#### 3.3.1 Execução da oficina

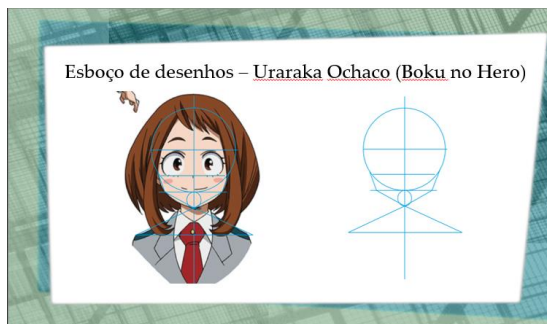
O segundo encontro foi para tratar da relação entre a Matemática e a Arte por meio do esboço de animes. Como já citado anteriormente, primeiro foi feita uma exposição da história dos animes tratados, *Boku no Hero Academy* e *Naruto*, e depois foi realizada uma revisão dos conteúdos geométricos que seriam utilizados no decorrer da construção, como, por exemplo, polígonos, segmentos de retas, circunferência e círculos, entre outros. Essa revisão foi feita de forma coletiva, na qual o ministrante questionava se os participantes lembravam do assunto e após a resposta dos mesmos, explicava o conceito por meio do slide.

Após a revisão, chegou a hora de relacionar os conceitos geométricos com alguns desenhos de animes. No slide, foram selecionadas algumas imagens acompanhadas de indagações que permitiam os discentes a refletirem e identificarem tais conceitos. Nesse momento, ao ver a imagem das pupilas dos olhos de alguns personagens do anime *Naruto*, eles conseguiram identificar vários elementos, alguns dos citados foram: círculos e circunferências, centro de uma circunferência, triângulos equiláteros e hexágono.



**Fig. 2** - Página do slide da oficina com imagens do anime *Naruto*. Fonte: Arquivo pessoal com imagens da internet

Em seguida, foram exibidos desenhos de animes com figuras geométricas sobrepondo-as, para explicitar a técnica de utilizar as mesmas para a construção do desenho. Após isso, os ministrantes colocaram um vídeo acelerado, criado pelos mesmos, aplicando essa técnica para construir a personagem *Tsuyu Asui* do anime *Boku no Hero Academy*.



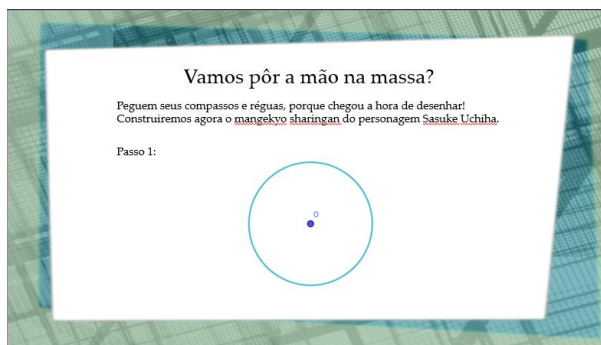
**Fig. 3** - Slide mostrando a técnica de associar figuras geométricas aos desenhos. Fonte: Arquivo pessoal.



**Fig. 4** - Slide com vídeo e imagem da construção da personagem *Tsuyu Asui*. Fonte: Arquivo pess

Para concluir a oficina, chegou o momento dos participantes aplicarem as técnicas discutidas junto com os ministrantes. O desenho selecionado foi a pupila do olho do personagem *Sasuke Uchiha* do anime *Naruto*. Nesse instante, um dos professores ativou a câmera direcionando-a numa folha para auxiliar na construção do desenho, enquanto, no slide, encontravam-se os passos da construção. Ao longo da construção, o ministrante indagava os participantes sobre os elementos utilizados no desenho, além disso, foi instruído que os alunos anotassem todos os elementos geométricos que eles tinham utilizado. No final, assim como a oficina das Mandalas, houve a aplicação do formulário, no qual além de ter perguntas específicas, tinha o espaço para que os alunos pudessem adicionar os desenhos construídos.





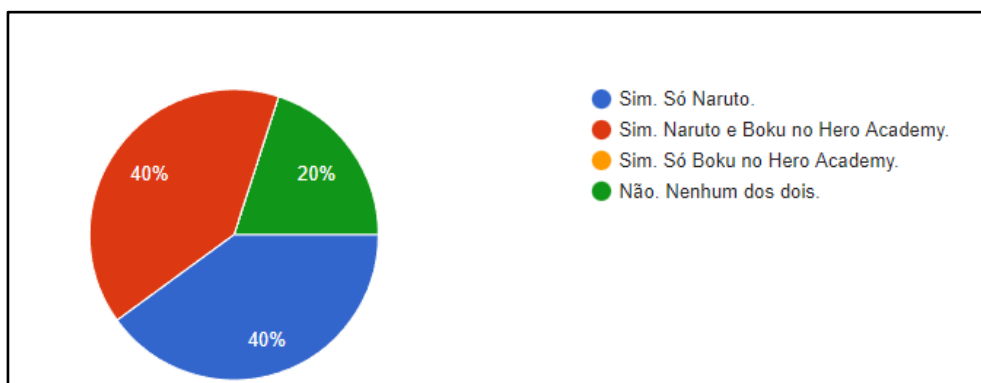
**Fig. 5-** Slide mostrando o primeiro passo da construção Fonte: Arquivo pessoal.

### 3.3.2 Análise do Formulário

Como citado anteriormente, ao final de cada momento, foi realizado um formulário com o objetivo de avaliar o entendimento das tarefas propostas pela oficina e a condução dos ministrantes, a partir da percepção dos participantes. A parte do questionário referente aos animes era formada por quinze questionamentos, dos quais quatro eram de identificação, dez eram indagações sobre a oficina e uma era para anexar o desenho construído ao final da oficina. A partir disso, foram obtidas quinze respostas.

As quatro primeiras perguntas eram de identificação, onde os envolvidos teriam espaço para responder com nome, idade, escolaridade e nome da oficina que participou. Após responder a última pergunta, referente à oficina, eles seriam direcionados às indagações relacionadas com o segundo momento, no caso, esboço de animes.

A primeira pergunta sobre a oficina buscava saber se os envolvidos conheciam os animes abordados.

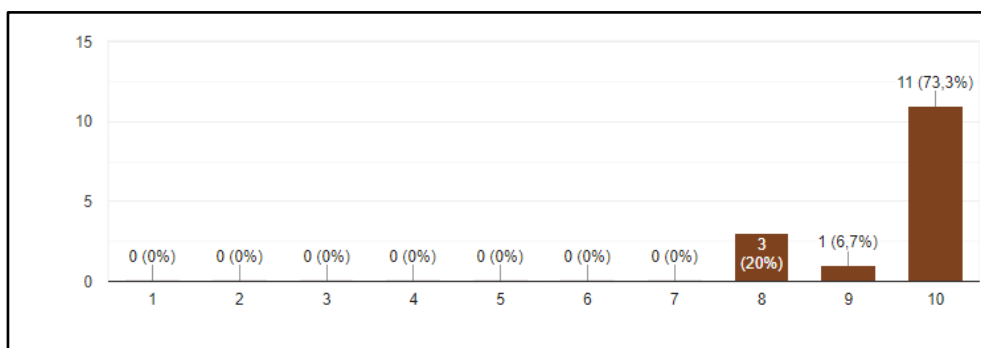


**Gráfico 4 -** Você já assistiu os animes que foram abordados na oficina? Fonte: elaborado pelas autoras.

Destaca-se que dos 15 integrantes da oficina, apenas 20% dos alunos, que equivale a três pessoas, não assistiram nenhum dos animes abordados. Vê-se também que o anime *Naruto* teve maior predominância, pois mais da metade dos envolvidos o assistiu pelo menos.

A pergunta seguinte visava saber se o indivíduo já desenhava e se conhecia as técnicas utilizadas no decorrer do evento. Os resultados obtidos mostraram que 46,7% nunca desenharam e o restante se dividia entre 20% que já desenhavam e conheciam as técnicas e 33,3% que já desenhavam e não conheciam as técnicas.

A próxima questão era uma escala para medir o grau de satisfação da oficina através da percepção dos envolvidos.



**Gráfico 5** - Em uma escala de 1 a 10, quão satisfatório foi a oficina? Fonte: elaborado pelas autoras.

Notou-se que a maioria dos entrevistados respondeu de forma positiva, isto é, dos quinze participantes, onze escolheram nota 10 na escala, o que significa um ótimo resultado. A pergunta seguinte estava relacionada à escala.

1. “Foi muito tranquilo, de fácil compreensão, e muito divertido”
2. “Tava tudo certinho”
3. “Foi muito boa”
4. “O uso das figuras geométricas para desenho se mostrou eficiente.”
5. “muito bem explicativo e amei a forma que foi conduzida”
6. “Gostei da oficina achei muito dinâmica.”
7. “Todas meninas foram muito atenciosas, foi divertido e um bom aprendizado.”
8. “Os residentes explicam muito bem, gostei do assunto abordado e de conhecer as técnicas.”
9. “Foi bem divertida e a apresentação foi muito bem feita.”
10. “Foi bem interessante rever tudo,mas eu já sabia !”
11. “Eles conseguiram explicar a atividade de forma dinâmica e divertida”
12. “Seria mais interessante o desenho do personagem.”
13. “A oficina foi incrível, ótimos aprendizados”
14. “excelente, as meninas explicaram de forma clara e com paciência, os slides estavam lindos.”

15. “A temática de animes é uma maneira muito boa de demonstrar como a matemática está presente em tudo e que precisamos muito dela, chamando atenção das pessoas.”

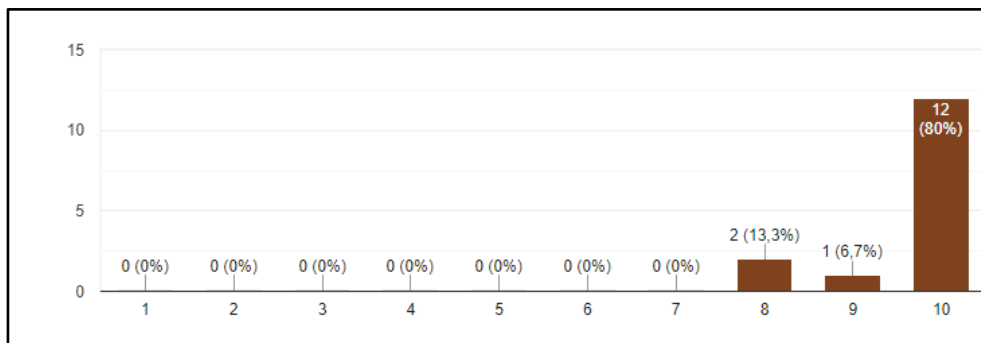
**Quadro 3-** Justifique sua nota. Fonte: elaborado pelas autoras.

Percebe-se, a partir das respostas, uma taxa de satisfação alta por parte dos entrevistados. Vale a pena destacar a resposta número 15 a qual diz “A temática de animes é uma maneira muito boa de demonstrar como a matemática está presente em tudo e que precisamos muito dela, chamando atenção das pessoas.”, pois, através dessa resposta, é possível observar que a oficina possibilitou a reflexão dos indivíduos sobre a importância da matemática e suas aplicações.

A próxima questão estava relacionada à condução dos ministrantes e perguntava se os participantes sentiram dificuldades em entendê-los. Nela, 93,3% responderam que “não” e apenas um aluno respondeu que talvez. Ela estava acompanhada de outra pergunta não obrigatória para justificar as dificuldades, caso tivessem, e apenas um aluno respondeu que teve dificuldade na explicação.

Posteriormente, foi indagado se os envolvidos sentiram dificuldades ao realizar as tarefas propostas pela oficina, 80% responderam que não, 20% responderam que talvez e não houve nenhuma resposta negativa. Assim como a questão anterior, essa estava acompanhada de uma justificativa não obrigatória e apenas três alunos justificaram as dificuldades, um com relação a ele mesmo pois alegava ser uma pessoa perfeccionista, outro sobre a falta de materiais e o último alegou dificuldades em seguir os passos.

Consecutivamente, foi colocada outra escala, dessa vez relacionada à ligação entre a Matemática e a Arte. Onde também foram obtidos resultados satisfatórios, pois 80% dos alunos avaliaram com 10, 6,7% com 9 e 13,3% com 8.



**Gráfico 6** - Em uma escala de 0 a 10, como você percebeu a ligação entre a Matemática e a Arte? Fonte: elaborado pelas autoras.

Ao final, foram pedidas sugestões de melhoria para a aplicação de uma futura oficina.

1. “a utilização de desenhos, não somente animes. <3”
2. “Nenhuma, elas apresentaram bem”
3. “Gostei bastante de como foi agora.”
4. “Trabalhar com mais círculos”
5. “Como a matemática está ligado a logomarcas de eventos, assim como as olimpíadas.”
6. “Fazer mais desenhos de animes.”
7. “Falar antes do desenho o que iremos fazer para termos noção de intensidade dos traços.”
8. “continuar com a ideia de animes, mas talvez até um personagem (como a Tsuyu que a menina fez pra gente como exemplo).”
9. “Desenhar um rosto do Kakashi.”
10. “Nenhuma”
11. “salientar para começar a traçar as circunferências no centro da folha”
12. “Mais opções de desenhos”
13. “Não sei”
14. “Desenhar o personagem”
15. “.”

**Quadro 4** - Em caso de aplicações futuras da mesma oficina, que sugestões você daria? Fonte: elaborado pelas autoras.

A partir das respostas, destaca-se que os participantes gostaram bastante da oficina e grande parte deles sugeriu desenhar um personagem específico ou um personagem completo, mas em decorrência do tempo, foi escolhida apenas a construção do olho do personagem, entretanto, a sugestão é válida para uma futura oficina com a duração maior.

Por fim, havia o espaço para que eles anexassem os desenhos que fizeram. As imagens a seguir são desenhos feitos por dois participantes.



Fig. 6: Esboços de participantes. Fonte: arquivo das autoras.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da análise dos comentários e respostas dos formulários, é notável que a maioria dos envolvidos conseguiu perceber a relação entre a Matemática e a Arte por meio da construção de mandalas e esboço de animes, visto que foram identificados conceitos, na maioria geométricos, pelos próprios participantes, no momento da construção dos desenhos. Além disso, alguns comentários dos participantes também focaram na importância da Matemática no cotidiano. Sendo assim, pode-se dizer que o objetivo da oficina de explorar a interdisciplinaridade das duas áreas através das construções de mandalas e animes foi cumprido com excelência e que, por meio da mesma, foi possível levantar reflexões sobre a relevância e presença da Matemática no dia a dia das pessoas.

Vale ressaltar que reflexões também foram trazidas para os organizadores. Levando em consideração o momento atual que estamos passando por conta da COVID-19, medidas têm sido necessárias em todas as áreas, inclusive na educação, ou seja, é necessária adaptação por parte dos educadores para chamar a atenção dos alunos nesse momento remoto. Para isso, a elaboração de oficinas, aulas diferenciadas e recursos tecnológicos são ótimos aliados para promover essa interação, ademais, a mesclagem de aulas e oficinas com assuntos que chamem atenção dos alunos, como, por exemplo a temática abordada na oficina relatada neste artigo, tem se mostrado bastante eficaz. Como dizia Nelson Mandela “A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo” mesmo que ele esteja em um estado caótico. Ser educador é sempre estar disposto a se adaptar, é um ato de resistência.

## 5 REFERÊNCIAS

GERHARDT, T.E; SILVEIRA, D.T. *Métodos de Pesquisa*. 1º ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A.C. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 4º ed. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2002.

GIL, A.C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6º ed. São Paulo: Editora Atlas S.A, 1999.

PIAGET, J. *Problemas gerais da investigação interdisciplinar e mecanismos comuns*. Lisboa: Bertrand, 1973.

ZAGO, H. S; FLORES, C.R.. A representação geométrica na relação entre Matemática e Arte: um estudo nas obras de pintores catarinenses. In: Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática, 2008, Rio Claro. Ebrapem. *Anais*. Rio Claro: Unesp, 2008. p. 1-8. Disponível em: <[http://www2.rc.unesp.br/eventos/matematica/ebrapem2008/upload/31-1-A-gt13\\_zago\\_ta.pdf](http://www2.rc.unesp.br/eventos/matematica/ebrapem2008/upload/31-1-A-gt13_zago_ta.pdf)>. Acesso em: 06 jan. 2022.

# ESEB

Encontro Sergipano de  
Educação Básica

06 e 07 de dezembro de 2021



## O USO DO EXPERIMENTO "PASTA DE DENTE DE ELEFANTE" NO ENSINO DE QUÍMICA INTERLIGANDO O CONHECIMENTO CIENTÍFICO AO SOCIAL

Samanta Tauã Torres Melo

Graduanda em Licenciatura em Química, UFS  
[samantatorres@gmail.com](mailto:samantatorres@gmail.com)

Carla Andreza dos Santos Batista

Graduanda em Licenciatura em Química, UFS  
[carlabatistaufs@gmail.com](mailto:carlabatistaufs@gmail.com)

Aldirene Pinheiro Santos

Mestre em Ensino de Química, UFS  
[aldipinheirosantos@gmail.com](mailto:aldipinheirosantos@gmail.com)

**Eixo temático:** Práticas pedagógicas na Educação Básica

**Resumo:** Cada vez mais, percebe-se a importância da experimentação no ensino da Química por despertar nos alunos a curiosidade e, com isso, estimular o aprendizado. A partir disso, este trabalho objetivou apresentar como o experimento “pasta de dente de elefante” foi utilizado para revisar o conteúdo de reações químicas. Esta proposta foi desenvolvida no Centro de Excelência Professora Maria Ivanda de Carvalho Nascimento, em uma turma do primeiro ano do Ensino Médio, a qual fez-se uso da atividade prática para relacionar o questionamento “O que arde sempre vai curar?” com o conteúdo de reações químicas. Dentro do tema social, analisou-se a ação da água oxigenada nos ferimentos, a partir da experiência dos alunos referente a isso e, posteriormente, buscou-se conduzir os alunos ao entendimento de que o aspecto efervescente se dava por conta da decomposição da água oxigenada e não devido a morte dos microrganismos. Ao analisar os questionários respondidos ao longo da aula, pode-se perceber que 75% da turma conseguiu notar a relação estabelecida entre o experimento e a ação da água oxigenada nos ferimentos, além de enxergarem também a necessidade da ocorrência de reações químicas para que isso acontecesse. Contudo, percebeu-se que a maneira como a atividade prática foi conduzida pode promover uma aprendizagem significativa aos alunos, já que o conteúdo científico surgiu dentro de um contexto lógico.

**Palavras-chave:** Experimentação; Contextualização; Reações Químicas.

**Abstract:** The importance of experimentation in the teaching of chemistry is increasingly perceived as it arouses curiosity in students and, with this, stimulates learning. From this, this work aimed to present how the “elephant toothpaste” experiment was used to review the content of chemical reactions. This proposal was developed at the Professor Maria Ivanda de Carvalho Nascimento Center of Excellence in a first year high school class, which made use

of the practical activity to relate the question “What burns will always heal?” with the content of chemical reactions. Within the social theme, the action of hydrogen peroxide on wounds was analyzed from the students' experience regarding this and, later, it was sought to lead students to the understanding that the effervescent aspect was due to the decomposition of the hydrogen peroxide. and not due to the death of microorganisms. When analyzing the questionnaires answered throughout the class, it can be seen that 75% of the class was able to notice the relationship established between the experiment and the action of hydrogen peroxide on wounds, in addition to seeing the need for chemical reactions to occur for this to happen. happen. However, it was noticed that the way in which the practical activity was conducted can promote significant learning to students, since the scientific content emerged within a logical context.

**Keywords:** Experimentation; Contextualization; Chemical reactions.

## 1 INTRODUÇÃO

O ensino de Química é de grande importância para formação de cidadãos críticos com habilidade de interpretar o mundo a sua volta e a escola tem um papel considerável na construção desses conhecimentos. No entanto, alguns professores tornam a disciplina cansativa ao utilizar somente o livro didático como recurso metodológico, não despertando o interesse dos alunos pela disciplina que, por ser considerada complexa, requer formas de ensino mais elaboradas (SANTOS *et al.*, 2015). Assim sendo, os alunos entenderiam que a Química se mantém interligada com outras ciências e está mais presente em seu cotidiano do que imaginam uma vez que a compreensão desta matéria contribui significativamente para avanços na qualidade de vida.

A Química presente no dia a dia é crucial para preencher a lacuna entre o conhecimento prévio dos alunos e o conhecimento científico, lembrando que este último deve ser estabelecido em conjunto através de discussões, observações e outros meios capazes de promover maior interação entre os alunos, incentivando-os a entender as causas e explicações dos fenômenos que acontecem ao seu redor.

Acredita-se que a experimentação tem o poder de despertar esse interesse nos alunos e é comum ouvir de professores que ela proporciona o aumento da capacidade de aprendizagem, uma vez que, a estruturação do conhecimento científico aliado a formação do pensamento é dependente de uma abordagem experimental e se dá sobretudo no desenvolvimento de atividades investigativas (GIORDAN, 1999). No século passado, um estudo norte-americano realizado por Yager 1969, concluiu que a experimentação apresentava grandes vantagens em relação a outros métodos de ensino, mesmo não sendo registrado



grandes diferenças em relação aos conceitos obtidos, entendimento da metodologia científica ou a motivação.

Na busca de uma atividade que atendesse esses quesitos, surgiu a ideia da aplicação de um experimento popularmente conhecido como “Pasta de dente de elefante” o qual consegue despertar a curiosidade dos alunos por ter um efeito visual fascinante. Esse experimento envolve a produção imediata de espuma por meio da reação química do peróxido de hidrogênio com o iodeto de potássio onde é possível evidenciar a ocorrência de reações químicas através do desprendimento de gás, equacionar as reações de síntese e análise, compreender que a adição do detergente propiciará a formação de coloides e reconhecer o caminho de um catalisador na reação.

Apesar de ser um experimento versátil, percebeu-se na literatura que era mais utilizado para o entendimento da cinética química, pois, além de ilustrar nitidamente a ação do catalisador em acelerar uma reação química, a prática era capaz de atrair a atenção dos alunos de forma que o interesse pela ciência fosse estabelecido a partir do estímulo da curiosidade (GAMA; SILVA; SOUSA, 2015, CASTRO; SIRAQUE; DUSMANTONIN, 2017). Ao analisar um estudo realizado por Almeida *et al.* (2014) percebeu-se que a utilização desse experimento no ensino de reações químicas também se mostrou bem receptiva pelos alunos devido ao efeito que os surpreendiam, no entanto, essa atividade surgia apenas de maneira demonstrativa sem nenhuma relação com o cotidiano.

Sabendo-se que por meio do ensino da Química tem-se pretendido preparar o aluno para lidar com os desafios diários, resolveu-se introduzir esse experimento de forma que ele pudesse estabelecer uma ponte entre o conteúdo científico e um tema social. Para isso, a abordagem foi trilhada a partir do questionamento “O que arde sempre vai curar?” a qual visava entender os motivos da aparência efervescente quando a água oxigenada era acrescida aos fermentos. Por meio dessa proposta pretendia-se uma compreensão do tema social relacionado ao conteúdo de reações químicas, pois, o experimento ilustrava nitidamente as evidências de uma transformação química semelhante a que ocorria na adição da água oxigenada nos ferimentos e proporcionava também uma análise das reações químicas de decomposição retratada no material didático.

Normalmente não se relaciona as mudanças constantes do cotidiano com as transformações ocorridas devido as reações químicas estudadas na sala de aula. Com base nesses aspectos, o presente trabalho surge com a proposta de apresentar como o experimento

“Pasta de dente de Elefante “foi utilizado para revisar o conteúdo de reações químicas em uma turma do primeiro ano do ensino médio.

## **2 EXPERIMENTAÇÃO INVESTIGATIVA NO ENSINO DE QUÍMICA**

O homem sempre se mostrou curioso em relação a natureza dos materiais de seu ambiente. E essa sua curiosidade de querer saber o "porquê" das coisas, fez com que a ciência existisse. Por séculos, antes da Química surgir como uma ciência definida, havia a Alquimia. Na qual envolvia transformação de elementos e aplicação de métodos de produção, no entanto, sem as técnicas científicas de validação. Apesar de estar envolvida com o misticismo, a Alquimia foi bastante significativa para a amplificação das ciências, especialmente da Química. Contudo, apesar dos conhecimentos relacionados com a Alquimia, a Química só foi constituída de fato como disciplina científica no século XVIII. Apesar disso, atualmente, a Química está tão envolvida no nosso cotidiano que raramente conseguiríamos imaginar algum aspecto da nossa vida completamente separada dessa ciência. Por conta disso, ela se tornou uma componente curricular essencial para compor a grade curricular da Educação Básica e passou a ser instituída nos PCN's (Parâmetros Nacionais curriculares) (SALESSE, 2007). Neste momento, ela compõe a área de Ciências da Natureza na BNCC (Base Nacional Comum Curricular)

É importante destacar que aprender Ciências da Natureza vai além do aprendizado de seus conteúdos conceituais. Nessa perspectiva, a BNCC da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias – por meio de um olhar articulado da Biologia, da Física e da Química – define competências e habilidades que permitem a ampliação e a sistematização das aprendizagens essenciais desenvolvidas no Ensino Fundamental no que se refere: aos conhecimentos conceituais da área; à contextualização social, cultural, ambiental e histórica desses conhecimentos; aos processos e práticas de investigação e às linguagens das Ciências da Natureza (BNCC, 2018; BRASIL, 2018).

Desde então percebe-se que alguns desafios de aprendizagem surgem devido a abordagem utilizada pelos professores. Dentre eles, pode-se citar a ausência de uma base matemática, a complexidade dos conteúdos, a dificuldade de manter a atenção, dificuldades de interpretação e a distância do conteúdo com o contexto dos alunos, os quais interferem no entendimento da Química (SANTOS *et al.*, 2013; PAZ *et al.*, 2010). Ao analisar os desafios da docência, pode-se afirmar a presença de uma estrutura física inadequada, baixa remuneração, falta de apoio pedagógico e a dificuldade no ensino, visto que os professores

ainda utilizam do ensino tradicional, o que inviabiliza a compreensão da Química pelos estudantes, na qual possui relação com a formação docente obsoleta (MENEZES *et al.*, 2017; CASTELEINS 2011; FERNANDES, 2019).

Uma maneira de contornar essas dificuldades é por meio da utilização de recursos didáticos, dentre eles data show, jogos, vídeos, equipamentos eletrônicos e a experimentação. De acordo com o estudo realizado por Cunha *et al.* (2015), representações visuais favorecem o aprendizado e a construção de conceitos químicos, logo, pode-se afirmar que inserir atividades experimentais confere mais dinamicidade às aulas, além de atrair mais a atenção dos estudantes.

As atividades práticas proporcionam aos estudantes a compreensão de fenômenos que são citados pelos docentes em sala de aula, e que na maioria das vezes os alunos não reconhecem, ou não associam à Química. Além disso, as atividades experimentais podem ter um alcance maior no desenvolvimento do aluno, visto que, podem ser organizadas para desenvolver habilidades de pensamentos referentes à ciência. Logo, as atividades práticas investigativas colaboram no processo de construção do pensamento crítico. Desse modo, durante o processo, o professor orienta e estimula os estudantes a participar de forma ativa, fornecendo informações necessárias para que eles busquem soluções para a situação problema (SOUZA *et al.*, 2013).

Diante disso, um ponto primordial na utilização de atividades experimentais investigativas é a exposição de uma situação-problema que desperte o interesse do aluno, na qual, ele mesmo deverá resolver. O primeiro contato com o problema possibilita ao aluno a identificação dos conhecimentos prévios, a emissão de hipóteses a busca de informações com a ajuda do professor que facilita o processo. Assim, os estudantes poderão refletir e comunicar para os colegas da turma, e, dessa forma, eles conseguem compreender, além do conteúdo, também a natureza do conhecimento científico, na qual, contrapõe o ensino tradicional que só transmite, em que o aluno recebe as informações prontas, de forma passiva (ZOMPERO; LABURÚ, 2010).

É inegável que as atividades experimentais têm uma grande importância no ensino-aprendizagem, visto que, pode auxiliar o aluno na compreensão de fenômenos e conceitos químicos. Essa relação entre teoria e prática justifica a experimentação como parte do contexto escolar. A experimentação pode ser utilizada para demonstrar os conteúdos

abordados em sala, mas utilizar as atividades práticas na resolução de problemas de forma investigativa, pode tornar o ensino aprendizagem muito mais efetivo (SALESSE, 2007).

Contudo, para isso, é necessário desafiar os estudantes com problemas reais e diários, para que eles consigam resolver os problemas que parecem insuperáveis. Portanto, pode-se concluir que o uso da experimentação ajuda a aproximar conteúdos vistos em sala de aula com o cotidiano, e dessa forma as aulas tornam-se mais dinâmicas, pois, a Química está relacionada com: alimentação, saúde, vestuário, transporte, entre outros (FARIAS; BASAGLIA; ZIMMERMANN, 2009).

### **3 METODOLOGIA**

Este trabalho foi desenvolvido no Centro de Excelência Professora Maria Ivanda de Carvalho Nascimento (CEPMICN), escola-campo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, por duas graduandas de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Sergipe (UFS).

Como pretendia-se revisar o conteúdo de reações químicas, a partir de uma aula prática, buscou-se experimentos que tivessem efeitos visuais impactantes e que atraíssem a atenção dos alunos. Outro quesito levado em consideração para a escolha do experimento foi a de saciar a necessidade deles em ver algo “explodindo” no laboratório de Química, visto que era o ponto mais requisitado nas aulas experimentais. A partir disto, escolheu-se um experimento popularmente conhecido como “pasta de dente de elefante”, o qual consistia na reação de decomposição da água oxigenada utilizando o iodeto de potássio como catalisador e, a fim de dar um aspecto mais volumoso e atrativo, acrescentou-se detergente e corante alimentício.

Para atribuir um sentido físico e utilitário ao experimento, buscou-se trabalhar a serventia da água oxigenada aos ferimentos. Tal ação pôde ser introduzida por meio de quatro questões, apresentadas no Quadro 1, referentes a experiência dos alunos com o uso desse produto. Em seguida foi posto um texto adaptado da internet, visto no Quadro 2, em que se relatava algumas medidas para tratar lesões de leve intensidade, dentre elas a higienização através da água oxigenada e o motivo da aparição de bolhas.

### O QUE ARDE SEMPRE VAI CURAR?

- 1) Você já colocou água oxigenada nos seus ferimentos?
- 2) Qual a sensação e efeitos visuais foram observados?
- 3) Com qual intuito você colocou a água oxigenada?
- 4) Qual a composição química da água oxigenada?

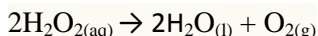
**Quadro 1.** Perguntas propostas para os alunos referente ao uso da água oxigenada.

A água oxigenada é a melhor saída para curar ferimentos?

Na maioria das ocorrências de pequenas lesões é melhor deixar que o corpo cuide do fechamento da ferida. A ideia de que as substâncias responsáveis por promover ardor serão mais eficientes na cura é errônea, uma vez que elas podem agredir quimicamente a pele, logo, só devem ser usadas se houver risco de infecção.

Assim, cortes provenientes de lâminas ou um joelho ralado no cimento não precisam mais do que uma limpeza com água ou soro fisiológico, pois, nesses casos, a água oxigenada pode interferir na formação de fibras de colágeno que vão preencher o corte.

Outra concepção bastante comum é que a efervescência (Figura 1) provocada na ferida está sendo decorrente da morte dos microrganismos, no entanto este fator ocorre por conta da decomposição da água oxigenada, conforme a reação a seguir



Isto é provocado pela ação da Catalase, uma enzima presente nas células do sangue que age neutralizando a ação tóxica do  $\text{H}_2\text{O}_2$  em nosso organismo.



Texto adaptado de: <https://super.abril.com.br/comportamento/o-que-arde-nem-sempre-cura/>

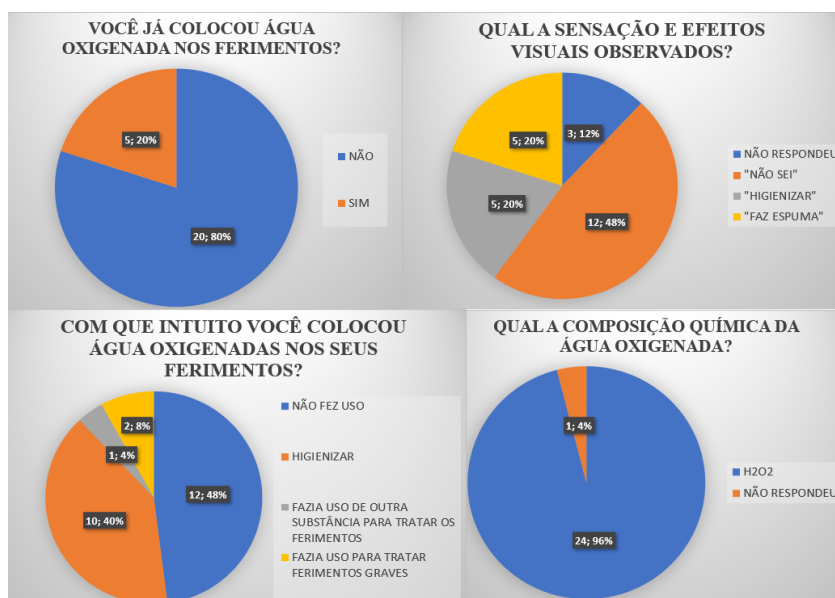
**Quadro 2.** Texto proposto referente ao uso da água oxigenada nos ferimentos

Após essa etapa, a turma foi dividida em quatro grupos para iniciar o experimento, em que foi solicitado de cada um o registro de todas as mudanças no decorrer do acréscimo das

substâncias. Feito isso, os resultados experimentais foram discutidos e relacionados com os efeitos físicos da água oxigenada nos fermentos.

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para iniciar a revisão do conteúdo de reações químicas foi proposto aos discentes um questionário referente ao uso da água oxigenada em fermentos, já que o experimento que conduziria a retomada do assunto estava dentro desse contexto e, portanto, procurou-se dar um sentido físico ao conhecimento adquirido. Essa atitude também foi corroborada por Santos e Souza (2019) ao afirmar que a utilização de experimentos no ensino de Ciências exerce sua importância e eficiência em contextualizar problemas reais, pois, por meio dessas atividades pode-se explorar diversas habilidades. Nos gráficos a seguir (Figura 1), pode-se observar as respostas dos alunos referentes as perguntas apresentadas do Quadro 1.



**Figura 1.** Gráficos que expressam as respostas dos alunos na atividade.

Ao analisar a pergunta referente ao uso da água oxigenada nos fermentos, notou-se que a maioria da turma não a utilizava, logo, a discussão seguinte ao texto proposto foi trilhada no sentido de fornecer informações básicas relacionadas à higienização de fraturas leves como cortes ou arranhões. Quando perguntado sobre a sensação, efeitos visuais e com qual objetivo a água oxigenada havia sido utilizado, como já era esperado devido as respostas da primeira pergunta, maior parte dos alunos declaram desconhecer, no entanto, alguns que

nunca colocaram na própria ferida relataram ver o efeito ou saber o motivo de colocar devido a utilização por pessoas próximas.

Com relação à pergunta sobre a composição química da substância, percebeu-se que quase todos os alunos colocaram uma resposta satisfatória, uma vez que ou era mencionado a fórmula química ou os nomes dos elementos presentes. Antes de chegar a essa solução, os alunos relatavam não saber o que colocar, sendo assim, as discentes de Iniciação à Docência sugeriram a análise do termo “água oxigenada” para direcioná-los a uma resposta.

Feito isso iniciou-se a leitura do texto, apresentado no Quadro 1, e em seguida a discussão, a qual foi conduzida no sentido de desmistificar a ideia de que as substâncias capazes de provocar ardor seriam mais eficientes no tratamento de feridas. Além disso, buscou-se desconstruir também a concepção do aspecto efervescente ser provocado devido a morte dos microrganismos. Para isso, foi preciso apresentar a equação química expressando a transformação da água oxigenada em água e oxigênio que logo foi identificada pelos alunos como uma reação de decomposição e seu inverso sendo uma reação de adição. Nesse momento, foi mencionado que a decomposição da água oxigenada ocorria de maneira espontânea e liberava o oxigênio, o responsável pela aparição das bolhas. Contudo, nos ferimentos, essa reação ocorria de maneira acelerada devido a atuação de uma enzima, a catalase, presente nos peroxissomos, que agia como um catalisador.

Finalizada essa etapa, iniciou-se o experimento, no qual cada grupo recebeu um material que constava os procedimentos para realização da prática seguida de algumas questões que conduzia o aluno a associar o experimento à discussão anterior referente ao efeito da água oxigenada nos ferimentos. A seguir, no Quadro 3, torna-se possível observar esse questionário.

**Questões pós-experimento**

**1) Registre na tabela a seguir os efeitos visuais que foi acontecendo com a água oxigenada (H<sub>2</sub>O<sub>2</sub>) em cada etapa do experimento.**

<b>H<sub>2</sub>O<sub>2</sub> + DETERGENTE</b>	<b>H<sub>2</sub>O<sub>2</sub> + DETERGENTE + CORANTE</b>	<b>H<sub>2</sub>O<sub>2</sub> + DETERGENTE+ CORANTE IODETO DE POTÁSSIO</b>

- 2) **Quimicamente falando, o que ocorreu com o peróxido de hidrogênio (H<sub>2</sub>O<sub>2</sub>) ao adicionar o iodeto de potássio? Utilize reações químicas para explicar.**
- 3) **O efeito final provocado pelo iodeto de potássio na água oxigenada se assemelha ao efeito da água oxigenada em fermentos? Justifique.**
- 4) **Ao compararmos esse experimento com o texto lido anteriormente, podemos afirmar que o iodeto de potássio se assemelha a qual elemento do nosso organismo?**

**Quadro 3.** Questionário utilizado após a realização do experimento.

Ao analisar as respostas da primeira questão, percebeu-se que todas estavam relacionadas a ocorrência de uma explosão ou de uma erupção vulcânica, as quais podem ser justificadas devido ao efeito provocado durante a liberação de oxigênio. Quando foi solicitada a utilização de reações químicas para explicar o que ocorreu no experimento, todas as respostas estavam relacionadas a decomposição da água oxigenada, no entanto, apenas um grupo mencionou a influência do iodeto de potássio para acelerar a reação.

As duas últimas questões pretendiam verificar se os alunos conseguiram perceber as semelhanças entre a decomposição da água oxigenada devido a ação da catalase e do iodeto de potássio. Quando as explicações dos alunos foram examinadas, pôde-se notar que apenas um grupo não atingiu esse objetivo, uma vez que afirmaram não haver relação entre esses dois pontos porque adicionava apenas água oxigenada nos fermentos, sugerindo assim não acrescentar nenhum dos outros reagentes utilizados na prática e, portanto, não haveria sentido comparar essas situações. Apesar disso, os outros três grupos foram capazes de unir esses conceitos e entender que, assim como ocorreu no experimento, a aparência efervescente nas fraturas estava relacionada a liberação de oxigênio e não com a eliminação de microrganismos. As transcrições desses resultados podem ser observadas a seguir no Quadro 4 e os registros do experimento estão na Figura 1.

Enunciado da questão	Resposta: grupo 1	Resposta: grupo 2	Resposta: grupo 3	Resposta: grupo 4
Registre na tabela a seguir os efeitos visuais que foi acontecendo com a água	H <sub>2</sub> O <sub>2</sub> + detergente: “Nada” H <sub>2</sub> O <sub>2</sub> + detergente + corante: “Ficou	H <sub>2</sub> O <sub>2</sub> + detergente: “Nada” H <sub>2</sub> O <sub>2</sub> + detergente + corante: “azul”	H <sub>2</sub> O <sub>2</sub> + detergente: “Nada” H <sub>2</sub> O <sub>2</sub> + detergente + corante: “Ficou	H <sub>2</sub> O <sub>2</sub> + detergente: “Nada” H <sub>2</sub> O <sub>2</sub> + detergente + corante:



oxigenada (H <sub>2</sub> O <sub>2</sub> ) em cada etapa do experimento.	<i>verde</i> H <sub>2</sub> O <sub>2</sub> + detergente + corante + iodeto de potássio: <i>“fez espuma e ficou como vulcão Reação vulcânica”</i>	H <sub>2</sub> O <sub>2</sub> + detergente + corante + iodeto de potássio: <i>“Explodiu”</i>	<i>roxo</i> H <sub>2</sub> O <sub>2</sub> + detergente + corante + iodeto de potássio: <i>“Fez muita espuma e ficou tipo um vulcão”</i>	<i>“Mudou a coloração”</i> H <sub>2</sub> O <sub>2</sub> + detergente + corante + iodeto de potássio: <i>“explodiu e saiu do tubo formando espuma”</i>
Quimicamente falando, o que ocorreu com o peróxido de hidrogênio (H <sub>2</sub> O <sub>2</sub> ) ao adicionar o iodeto de potássio? Utilize reações químicas para explicar.	<i>“Ocorreu uma reação de decomposição da pasta de dente de elefante”</i>	<i>“Liberou oxigênio (H<sub>2</sub>O<sub>(aq)</sub>) -&gt; H<sub>2</sub>O + O<sub>2(g)</sub>”</i>	<i>“Quando adicionamos o iodeto de potássio o oxigênio presente é liberado por isso acontece a explosão”</i>	<i>“Liberou oxigênio (H<sub>2</sub>O<sub>(aq)</sub>) -&gt; H<sub>2</sub>O + O<sub>2(g)</sub>”</i>
O efeito final provocado pelo iodeto de potássio na água oxigenada se assemelha ao efeito da água oxigenada em ferimentos? Justifique.	<i>“Sim. Porque libera oxigênio”</i>	<i>“Não. Porque nas feridas só botamos água oxigenada”</i>	<i>“Sim, pois o que acontece nos dois é a liberação do oxigênio”</i>	<i>“Sim, pois lá existe a catalase, que também faz essa reação.”</i>
Ao compararmos esse	<i>“Catalazia”</i>	<i>“Catalase”</i>	<i>“A catalase”</i>	<i>“Catalase”</i>

experimento com o texto lido anteriormente, podemos afirmar que o iodeto de potássio se assemelha a qual elemento do nosso organismo?				
---	--	--	--	--

**Quadro 4.** Transcrição das respostas dos alunos.



**Figura 2.** Registros da realização do experimento Pasta de Dente de Elefante.

Com base nesses aspectos, percebeu-se que houve um aproveitamento satisfatório nessa atividade referente a utilização da Química para entender fatos do cotidiano e desmistificar mitos edificados ao longo dos anos, uma vez que se pode notar que 75% da turma conseguiu ter uma aprendizagem significativa.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do trabalho apresentado, percebemos que o uso da experimentação como elemento contextualizador, de fato, mostrou ser muito importante para o ensino de Química, visto que, viabilizou a união dos conteúdos abordados em sala de aula, com os respectivos cotidianos. Sem sombra de dúvidas, o uso do experimento “Pasta de dente de elefante” despertou primeiramente a curiosidade dos estudantes, e, como consequência, o interesse em saber quais foram os motivos da “explosão”. Isso proporcionou maior participação dos alunos, a qual pôde ser notada por meio das discussões e questionamentos, o que favoreceu o processo de ensino-aprendizagem.

Por conseguinte, no momento da resolução das questões, a maioria dos alunos compreenderam as relações entre a aparência efervescente quando a água oxigenada era acrescentada aos ferimentos e o efeito visual da liberação do oxigênio do experimento. Logo, baseado nesses aspectos, percebemos que a união entre aula teórica e aula prática tem se mostrado pertinente para o ensino-aprendizagem, visto que, a atividade experimental possibilitou problematizar um fato cotidiano e relacioná-lo com o conhecimento científico, estimulando a curiosidade e o questionamento dos estudantes.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecimentos a nossa orientadora, a preceptora, aos alunos do CEPMICN e a CAPES.

## **REFERÊNCIAS**

ALMEIDA, Cláudia; PIRES, Fabiana; WIEDTHAUPER, Fernanda; BOTTURA, Flávio; DALLABRIDA, Lidiane; NUNES, Marcela; ROSSATTO, Marcelo; STAHLER, Thatiane. *Aproximando a experimentação do cotidiano dos estudantes de Ensino Médio*. 34º EDEQ – Inovação no ensino de química: metodologias, interdisciplinaridade e politêmica. Universidade de Santa Cruz do Sul. Rio Grande do Sul, 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/saman/Downloads/120222-4589-1-PB%20(1).pdf>. Acesso em: 19 de outubro de 2020.

BRASIL. *PCN + Ensino médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12598-publicacoes-sp-265002211>>. Acesso em: 09 de abril de 2021.

CASTELEINS, Vera Lúcia. *Dificuldades de benefícios que o docente encontra ao realizar aulas práticas de química*. X EDUCERE. I SIRSSE. Curitiba, novembro de 2011. Disponível em: <[https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2011/6331\\_3949.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2011/6331_3949.pdf)>. Acesso em: 09 de abril de 2021.

CASTRO, Matheus de Campos; SIRAQUE, Mateus; DUSMANTONIN, Lilian Tatiane. Aprendizagem significativa no ensino de cinética química através de uma oficina problematizadora. *Actio – Docência em ciências*. Curitiba, vol. 2, n° 3, pág. 151-167, outubro/dezembro. 2017. Disponível em: <[file:///C:/Users/saman/Downloads/Aprendizagem\\_significativa\\_no\\_ensino\\_de\\_cinetica\\_q.pdf](file:///C:/Users/saman/Downloads/Aprendizagem_significativa_no_ensino_de_cinetica_q.pdf)> Acesso em: 19 de outubro de 2020.

FARIAS, Cristiane Sampaio; BASAGLIA, Andréia Montani; ZIMMERMANN, Alberto. *A importância das atividades experimentais no ensino de química*. 1° CPEQUI. Pérola - Paraná. Novembro de 2009. Disponível em: <[file:///C:/Users/saman/Downloads/18274953820090622%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/saman/Downloads/18274953820090622%20(2).pdf)>. Acesso em: 12 de janeiro de 2021.

FERNANDES, Rochele da Silva. *Diagnóstico de dificuldades de aprendizagem relacionadas ao estudo da estequiometria com alunos do ensino médio na rede pública estadual do Rio Grande do Sul e proposta de estratégia didática*. Dissertação. Porto Alegre. Agosto de 2019. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/204681/001109410.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 09 de abril de 2021.

GAMA, Elter Gouveia; SILVA, Katiusce Antônia; SOUSA, Maria Helena. CIRQUIM: Motivando o interesse pela química. *Enciclopédia biosfera*. Centro Científico Conhecer – Goiânia, vol. 1, n° 21. 2015. Disponível em: <<https://www.conhecer.org.br/enciclop/2015b/humanas/cirquim.pdf>>. Acesso em: 19 de outubro de 2020.

GIORDAN, Marcelo. O papel da experimentação no ensino de ciências. *Química nova na escola*. N° 10, novembro de 1999. Disponível em: <<http://www.lapeq.fe.usp.br/meqvt2006/disciplina/biblioteca/artigos/qnesc10.pdf>>. Acesso em: 11 de outubro de 2020.

MENEZES, Costa; RIBEIRO, dos Santos; NOGUEIRA, Corrêa; TRINDADE, Sarah; PORTAL, Ribeiro; MORAES, da Silva; PANARRA, Ferreira Gomes das Neves. *Dificuldades no ensino de química: um projeto realizado com alunos de um projeto de ensino*. 57° CBQ. Gramado – RS. Outubro de 2017. Disponível em: <<http://www.abq.org.br/cbq/2017/trabalhos/6/11430-15734.html>> Acesso em: 09 de abril de 2021.

PAZ, Grizeuda de Lavor de; PACHECO, Hilana de Farias; NETO, Cícero Oliveira Costa; CARVALHO, Rita de Cássia Pereira Santos. *Dificuldades no ensino aprendizagem de química no ensino médio em algumas escolas públicas na região sudeste de Teresina*. 8° SIMPEQUI. Natal – RN. Julho de 2010. Disponível em: <<https://www.uespi.br/prop/siteantigo/XSIMPOSIO/TRABALHOS/INICIACAO/Ciencias%20da%20Natureza/DIFICULDADES%20NO%20ENSINO->

APRENDIZAGEM%20DE%20QUIMICA%20NO%20ENSINO%20MEDIO%20EM%20ALGUMAS%20ESCOLAS%20PUBLICAS%20DA%20REGIAO%20SUDESTE%20DE%20TRESINA.pdf>. Acesso em: 01 de abril de 2021.

SALESSE, Anna Maria Teixeira. *A experimentação no ensino de química: importância das aulas práticas no processo de ensino-aprendizagem*. Monografia de Especialização. Medianeira – Paraná, 2007. Disponível em: <file:///C:/Users/saman/Downloads/MD\_EDUMTE\_II\_2012\_21.PDF> Acesso em: 12 de janeiro de 2021.

SANTOS, Anderson Oliveira; SILVA, R. P.; ANDRADE Djalma; LIMA, João Paulo Mendonça. Dificuldades e motivações de aprendizagem em Química de alunos do ensino médio investigadas em ações do (PIBID/UFS/QUÍMICA). *Scientia Plena*. Vol. 9, n° 7. 2013. Disponível em: <<https://www.scientiaplena.org.br/sp/article/viewFile%20/1517/812>>. Acesso em: 01 de abril de 2021.

SANTOS, Cleidilene de Jesus Souza; BRASILEIRO, Sidinéia Guimarães dos Santos; MACIEL, Cilene Maria Lima Antunes; SOUZA, Ricardo Douglas. Ensino de ciências: novas abordagens metodológicas para o ensino fundamental. *Revista Monografias Ambientais*. Vol. 14, 2015, edição especial: licenciatura em ciências da natureza. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/index.php/remoa/article/view/20458>>. Acesso em: 11 de outubro de 2020.

SANTOS, Joelma Farias; SOUZA, Gahelyka Agha Pantano. A experimentação nas aulas de química do ensino médio: uma revisão sistemática nos ENEQs de 2008 a 2018. *Scientia Naturalis*. Vol 1, n°1, pág. 72 – 78, 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/2393-Texto%20do%20artigo-5524-2-10-20190213.pdf>. Acesso em: 10 de outubro de 2020.

SOUZA, Fábio Luiz de; AKAHOSHI, Luciane Hiromi; MARCONDES, Maria Eunice Ribeiro; CARMO, Miriam Possar do. *Atividades experimentais investigativas no ensino de química*. Projeto de formação continuada de professores da educação profissional do Programa Brasil Profissionalizado – Centro Paula Souza – Setec/MEC. São Paulo, 2013. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4919613/mod\\_resource/content/1/GEPEQ\\_atividades%20experimentais%20investigativas.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4919613/mod_resource/content/1/GEPEQ_atividades%20experimentais%20investigativas.pdf)>. Acesso em: 01 de abril de 2021.

YAGER, Robert; ENGLER, Harold; SNIDER, Bill. Effects of laboratory and demonstration methods upon the outcomes of instruction in secondary biology. *Journal of Research in Science Teaching*. Vol. 6, pág. 76 – 86, 1969. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/tea.3660060115>>. Acesso em: 15 de outubro de 2020.

ZOMPERO, Andréia de Freitas; Laburú, Carlos Eduardo. As atividades de investigação no ensino de ciências na perspectiva da Teoria da Aprendizagem Significativa. *Revista Eletrônica de investigación em educación em ciências*. Vol. 5, n° 2, pág. 12 a 19. Dezembro de 2010. Disponível em: <file:///C:/Users/saman/Downloads/Dialnet-AsAtividadesDeInvestigacaoNoEnsinoDeCienciasNaPers-3672996.pdf>. Acesso em: 01 de abril de 2021.

# ESEB

Encontro Sergipano de  
Educação Básica

06 e 07 de dezembro de 2021



## RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A ATUAÇÃO NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: O USO DE UMA ADAPTAÇÃO DO JOGO "PASSA OU REPASSA" NO ENSINO REMOTO

Agda Maria Ramos de Jesus Santana<sup>9</sup>  
Graduanda, Universidade Federal de Sergipe  
[agdaramos@academico.ufs.br](mailto:agdaramos@academico.ufs.br)

Eduarda Santos Nascimento<sup>10</sup>  
Graduanda, Universidade Federal de Sergipe  
[dudanascimento@academico.ufs.br](mailto:dudanascimento@academico.ufs.br)

Elaine Ramos do Santos<sup>11</sup>  
Graduanda, Universidade Federal de Sergipe  
[elaine15dfa@academico.ufs.br](mailto:elaine15dfa@academico.ufs.br)

**Eixo temático:** Práticas pedagógicas na educação básica.

**Resumo:** Com o surgimento do COVID-19 determinadas ações foram inviabilizadas, dentre elas as aulas nas escolas brasileiras. Diversos profissionais tiveram que reformular seus planejamentos e pensar em alternativas que tornassem possível a realização virtual do que antes era feito presencialmente. Os professores de matemática foram um desses profissionais e, devido a isto, tiveram que se aliar a tecnologias educacionais para levar não só a sala de aula como também os conhecimentos adquiridos nela até a casa de cada aluno. O presente texto tem como objetivo relatar uma das vivências de três discentes da Universidade Federal de Sergipe, no ensino remoto, durante a participação no Programa de Residência Pedagógica (PRP). Em detrimento do cenário pandêmico, foi adaptado por quatro bolsistas do PRP do

---

<sup>9</sup> Graduanda em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal de Sergipe; Bolsista no Programa de Residência Pedagógica (DMA/UFS); Voluntária no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC).

<sup>10</sup> Graduanda em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal de Sergipe; Bolsista no Programa de Residência Pedagógica (DMA/UFS);

<sup>11</sup> Graduanda em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal de Sergipe; Bolsista no Programa de Residência Pedagógica (DMA/UFS); Voluntária no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC).

núcleo de matemática um jogo chamado de "Passa ou Repassa" no qual, usando a plataforma do *Google Meet*, os alunos do 3º ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Ministro Petrônio Portela responderam e aprenderam a respeito da Geometria Espacial. Ademais, é válido ressaltar que a elaboração e aplicação do mesmo foi extremamente gratificante pois não só foi necessário utilizar ferramentas que antes eram desconhecidas ou não utilizadas na produção dos slides, como também incentivou o pensar além de uma aula tradicional na forma remota e até mesmo levou a refletir sobre meios de como melhorar o uso da plataforma para os alunos. Por fim, foram obtidos resultados positivos visto que, apesar de ser *on-line*, obteve-se muita participação e entusiasmo dos alunos.

**Palavras-chave:** Ensino remoto; Ensino de matemática; Jogo; Tecnologia.

**Abstract:** With the emergence of COVID-19, certain actions were made unfeasible, among them classes in Brazilian schools. Several professionals had to reformulate their plans and think of alternatives that would make possible the virtual realization of what was previously done in person. Mathematics teachers were one of these professionals and, due to this, they had to ally themselves with educational technologies to take not only the classroom but also the knowledge acquired in it to the home of each student. The present text aims to report one of the experiences of three students from the Universidade Federal de Sergipe, no in remote teaching, during their participation in the Programa de Residência Pedagógica (PRP). To the detriment of the pandemic scenario, four PRP fellows from the math core adapted a game called "Passa ou Repassa" in which, using the Google Meet platform, 3rd year high school students at Colégio Estadual Ministro Petrônio Portela responded and learned about Spatial Geometry. Furthermore, it is worth mentioning that the elaboration and application of the same was extremely gratifying because it was not only necessary to use tools that were previously unknown or not used in the production of the slides, but also encouraged to think beyond a traditional class in the remote form and even led to reflection on ways to improve the use of the platform for students. Finally, positive results were obtained since, despite being online, there was a lot of participation and enthusiasm from the students.

**Keywords:** Remote teaching; Mathematics teaching; Game; Technology.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo retrata sobre uma experiência vivida pelas autoras durante o Programa Residência Pedagógica (PRP).

O Programa Residência Pedagógica (RP) consiste em, de forma planejada, inserir o estudante de licenciatura no ambiente escolar, visando à vivência e à experimentação de situações concretas em sala de aula. É uma forma de aliar a teoria, geralmente aprendida no curso superior, com a prática docente, conduzindo o residente a refletir sobre a docência, e tem por finalidade o aperfeiçoamento da

formação inicial docente de acordo com a Política Nacional de Formação de Professores (PROGRAD, 2020).

No início de 2020 fomos surpreendidos com a aparição do COVID-19 o qual acarretou em mudanças não somente no âmbito educacional, mas também em todos os outros. Os profissionais tiveram que se ambientar a essa nova realidade antes não vista e vivida. Uma dessas mudanças foi o ensino 100% remoto, com escolas, universidades e demais instituições educacionais fazendo as devidas adaptações. Os professores de matemática foram um desses profissionais e, devido a isto, tiveram que se aliar a tecnologias educacionais para levar não só a sala de aula como também os conhecimentos adquiridos nela até a casa de cada aluno.

Na Universidade Federal de Sergipe não foi diferente, mas a adaptação não foi instantânea. Quando houve o fechamento dos estabelecimentos, estava em fim de período e os professores procuraram a melhor forma para terminarem a matéria. Porém, o início do período seguinte demorou meses para que acontecesse pois queriam assegurar-se que todos os alunos teriam condições: se tinham aparelho eletrônico e acesso à internet pois era indispensável para frequentar as aulas *on-line*. Portanto, saiu uma portaria ditando o seguinte:

CONSIDERANDO a Portaria MEC nº 544 de 16 de junho de 2020 que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo corona vírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020 (PROGRAD, 2020).

Diante disso, como a universidade e as escolas vinculadas ao programa aderiram ao ensino remoto, conseqüentemente as atividades desenvolvidas também seriam *on-line*. As autoras ficaram locadas no Colégio Estadual Ministro Petrônio Portela na turma 3º ano do ensino médio e um dos maiores desafios era de que forma poderiam chamar a atenção dos alunos, já que nessa situação os alunos ficam muito dispersos e acabam não prestando atenção nas aulas. Portanto, tendo em vista o que foi dito anteriormente e levando em consideração a aproximação do período de avaliação bimestral, foi adaptado por quatro bolsistas do PRP do núcleo de matemática um jogo chamado de "Passa ou Repassa" no qual, usando a plataforma do *Google Meet*, os alunos do colégio mencionado responderam e aprenderam a respeito da geometria espacial e analítica.

O presente texto tem como objetivo relatar uma das vivências de três discentes da Universidade Federal de Sergipe, no ensino remoto, durante a participação no Programa de



Residência Pedagógica (PRP), em específico, sobre de que forma foi pensada a adaptação do jogo supracitado, recursos utilizados e resultados obtidos.

## **2 DA IDEIA À ELABORAÇÃO**

É inegável que as tecnologias auxiliam os seres humanos há muito tempo e que diversas foram as suas contribuições para o avanço da sociedade. Atualmente, com o avanço cada vez mais rápido das tecnologias digitais, comunicar-se com pessoas que estão em outras localidades tornou-se algo comum para aqueles que têm acesso a esses recursos, bem como o acesso rápido a informações e a criação de programas com o intuito de facilitar determinadas tarefas. Cordeiro (2020) aponta que, no que se refere ao ensino, os avanços das tecnologias digitais e da informação oportunizaram a criação de ferramentas que podem tornar o processo de ensino e aprendizagem mais eficiente, além de dinâmico, se utilizadas pelos docentes durante as aulas.

Voltando-se para o ensino de matemática, no presente momento, diversos são os recursos tecnológicos que se bem utilizados pelo professor podem contribuir para a compreensão dos conteúdos por parte dos alunos. Apesar disso e dos pontos positivos do uso da tecnologia no ensino citados anteriormente,

Tratar das TIC no ensino da Matemática tem sido um desafio, pois a escola e os professores nem sempre estão preparados e os alunos precisam de profissionais que estejam aptos e tenham uma interação com as TIC, possibilitando meios que facilitem a sua relação na prática docente ao ensinar Matemática em sala de aula (SANTOS, 2018, p. 53).

Contudo, devido ao surgimento do COVID-19 e a adoção do ensino remoto em diversas instituições educacionais, foi necessário driblar as dificuldades existentes com relação ao uso desses recursos, haja vista que eles seriam importantes para a realização das aulas no ensino remoto.

Com a proximidade da avaliação bimestral de matemática do Colégio Estadual Ministro Petrônio Portela, fez-se necessária uma revisão com a turma de todos os conteúdos estudados na disciplina neste período de tempo. Tendo ciência de que os conteúdos matemáticos que foram ministrados eram de certa forma densos para o tempo que foi disponibilizado para as aulas, e que a participação dos alunos era pouca, quando não

inexistente, teve-se a ideia de trazer algo mais divertido e que incentivasse a participação dos discentes, além de tornar presente a construção do conhecimento coletivamente. Nesse sentido, foi escolhido utilizar o jogo como um recurso metodológico para a realização da revisão, haja vista que

[...] o jogo pode ser utilizado como um facilitador para a aprendizagem, com diversas possibilidades, como a construção de conceitos e a memorização de processos, pois a sua repetição pode ser mais agradável do que a resolução de uma extensa lista de exercícios (BAUMGARTEL, 2016, p. 4).

Tendo isso em mente, foi feita uma busca sobre possíveis jogos que poderiam ser aplicados na revisão. A ideia do “Passa ou Repassa?” surgiu juntamente com a lembrança de que graduandos de licenciatura em matemática da UFS fizeram a adaptação do jogo para ser aplicado em um projeto de extensão da Universidade, cuja as residentes participaram. Assim, após a escolha do jogo por parte das residentes foi iniciada a elaboração. Para tanto, inicialmente, foi feita uma seleção e elaboração de questões dos conteúdos que seriam revisados: prismas e pirâmides, corpos redondos e geometria analítica, com o intuito de utilizá-los no jogo. Vale salientar que o “Passa ou Repassa?” é um jogo de perguntas e respostas, no qual cada equipe tem a opção de responder ou passar a pergunta em cada rodada do jogo.

Dando continuidade, após a seleção das questões, foi iniciada a construção do jogo a partir de slides no *PowerPoint*. Foi tomado como inspiração o slide utilizado pelos graduandos citados anteriormente para a escolha das cores. O jogo foi dividido em três partes: slide contendo cartas numeradas, na qual cada uma se referia a uma questão, slide com as regras e slides contendo as questões.

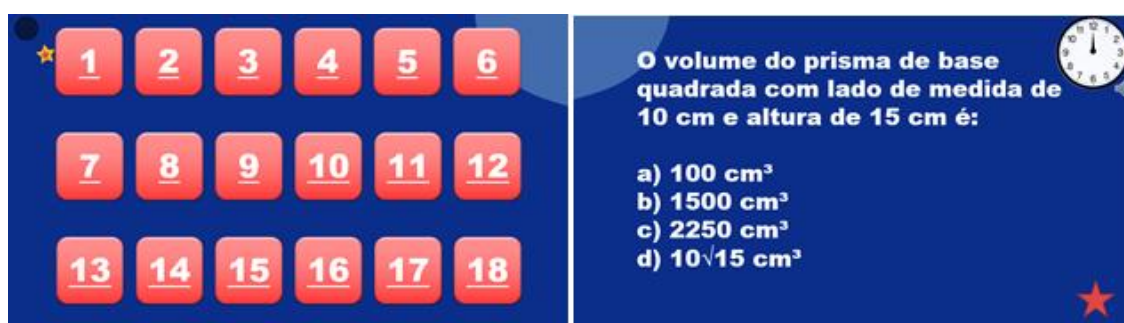


Fig. 1. Slide contendo as cartas numeradas e um dos slides de questão. Fonte: Acervo pessoal.

Em suma, para a elaboração foram utilizadas ferramentas do *PowerPoint*, sendo os *hiperlinks* os que se sobressaíram. Com o *hiperlink* é possível clicar em algo durante a apresentação de um slide e ser direcionado para outro. Partindo disso, no slide das cartas, que foram 18 ao total, foi colocado hiperlink em cada uma delas fazendo com que ao clicar fosse direcionado para a questão correspondente, ou seja, se uma equipe escolhesse a carta 5 bastava clicar nela para que o slide mudasse para o que continha a questão. Além disso, nos slides em que as questões estavam presentes foi adicionado uma imagem com forma de estrela e adicionado hiperlink que direcionasse ao slide inicial para assim a próxima rodada ser iniciada com a escolha de outra carta.

Tendo isso pronto, o jogo estava finalizado, contudo devido ao tempo de aula chegou-se a conclusão que era necessário determinar um tempo máximo para que as respostas fossem dadas a cada rodada. Diante do exposto, surgiu a ideia de adicionar dois elementos aos slides contendo as questões: um temporizador e o som de *tic tac* que alguns relógios fazem. Foi necessário realizar uma pesquisa sobre como criar um temporizador com as ferramentas disponíveis no *PowerPoint*, além de como adicionar áudio no slide. Ao fim, foi possível não só construir o temporizador utilizando a imagem de um relógio e ferramentas do programa citado anteriormente, como também adicionar o áudio contendo o som de *tic tac*, assim como mostrado na Figura 1, ambos com duração de dois minutos, haja vista que foi o tempo escolhido pelas residentes para que as equipes pudessem responder à questão selecionada a cada rodada.

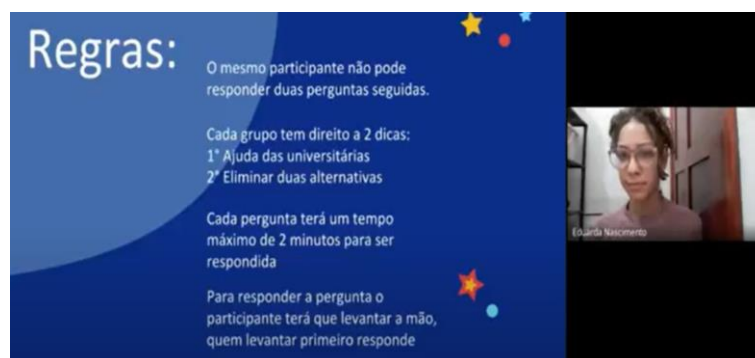
### **3 APLICAÇÃO DO “PASSA OU REPASSA?”**

Para que a aplicação da atividade acontecesse foram reunidas três turmas do 3º ano do Colégio Estadual Ministro Petrônio Portela e a partir da plataforma *Google Meet* todos estes alunos tiveram acesso à aula a qual seria aplicada a atividade “Passa ou Repassa”.

Após o acesso de todos os alunos, as residentes iniciaram a aula através de uma conversa e uma apresentação do que ia acontecer, logo após, toda a turma foi dividida em 3 grupos, que foram organizados a partir da posição dos alunos no *Google Meet*.

Em seguida, foram explicadas as seguintes regras para os alunos: O mesmo participante não poderia responder perguntas seguidas e cada pergunta tinha o tempo máximo de até dois minutos e para que um dos participantes do grupo respondesse à questão teria que

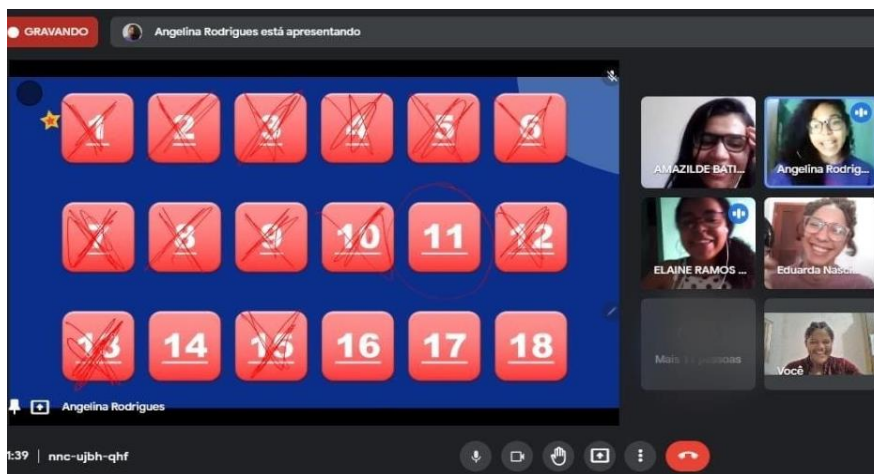
ser utilizada a função “levantar a mão” disponibilizada na plataforma utilizada. Além disso, os alunos tinham a opção de utilizar duas ajudas, uma delas consistia na “ajuda das universitárias” onde a equipe escolhia uma das residentes para ajudar na resolução, vale ressaltar que a residente não poderia dar a resposta, ela auxiliaria a equipe lembrando o conteúdo estudado anteriormente em sala de aula e por fim, a segunda ajuda consistia em eliminar duas alternativas.



**Fig. 2.** Regras do jogo sendo aplicadas pela residente. Fonte: Acervo pessoal.

Após esclarecer todas as regras, foi apresentado o jogo para os alunos, na tela apareciam 18 cartas onde cada grupo na sua jogada selecionaria uma dessas cartas para seguir para o problema. É importante destacar que nessas cartas continham questões diversas sobre os conteúdos de prismas e pirâmides, corpos redondos, e geometria analítica, e estes conteúdos foram trabalhados durante toda a unidade pelas residentes, sendo este jogo uma atividade de revisão de todo o conteúdo.

Durante a aplicação do jogo, foi perceptível a participação dos alunos (o que não era tão presente nas aulas remotas), e que todos seguiram as regras e tentaram compreender o conteúdo e fixar o que já tinham observado anteriormente nas aulas.



**Fig. 3.** Aplicação do jogo, com as regras sendo aplicadas. Fonte: Acervo pessoal.

Outrossim, em todas as perguntas sejam elas certas ou erradas, uma das residentes relembrava para os alunos como aquela questão poderia ser resolvida e de qual assunto se tratava. Por fim, venceu o jogo o grupo que acertou mais questões.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esse artigo teve por objetivo relatar uma das vivências de três residentes na elaboração de um jogo aplicado no ensino remoto. Apesar de sua relevância e contribuições no ensino, as tecnologias em grande parte eram deixadas de lado devido ao não conhecimento da parte de muitos professores, sobre sua utilização em sala, e até mesmo despreparo e falta de recursos das escolas. Contudo, com o advento do COVID-19 e a adoção do ensino remoto por diversas instituições de ensino, não houve como continuar ignorando esses ricos recursos no processo de ensino.

Logo, o período remoto proporcionou diversas oportunidades de trabalhar com novas tecnologias, o jogo foi uma delas. Durante a aplicação com as turmas do 3º ano do Ensino Médio, foi perceptível que houve uma receptividade muito grande do jogo aplicado por parte dos alunos. É provável que isso seja consequência do fato de ser algo que geralmente não é esperado em uma revisão de matemática, já que o mais comum é o professor realizar a resolução de alguns problemas com o intuito de reafirmar para os discentes os métodos de resolução. Além disso, a turma já tinha contato com jogos envolvendo conteúdos matemáticos

no ensino remoto, haja vista que as residentes em outras aulas utilizaram esse recurso, contudo vale ressaltar que em nenhum deles foi feito a junção de turmas e separação de equipes, que pode ter sido outro fator a favorecer a receptividade por parte dos alunos. Ademais, podemos perceber que os resultados do jogo foram muito positivos, pois todos os alunos participaram e assim, as residentes conseguiram analisar quais pontos do conteúdo ainda restavam dúvidas e durante o jogo buscaram solucionar.

A elaboração e aplicação do jogo foi uma experiência enriquecedora para as residentes, pois as desafiou a buscar meios e informações que auxiliassem na construção do jogo, além de proporcionar o aprendizado sobre ferramentas antes não conhecidas, a lidar com as tecnologias e deixar elas mais atraentes para os alunos. Ademais, toda experiência no Residência Pedagógica tem sido essencial para a formação docente.

## REFERÊNCIAS

BAUMGARTEL, Priscila. O uso de jogos como metodologia de ensino da Matemática. In: ENCONTRO BRASILEIRO DE ESTUDANTES DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA. 2016, Curitiba. *Anais eletrônicos*. Disponível em: <[www.ebrapem2016.ufpr.br/anais/](http://www.ebrapem2016.ufpr.br/anais/)>. Acesso em: 17 jan. 2022.

CORDEIRO, Karolina Maria de Araújo. *O impacto da pandemia na educação: a utilização da tecnologia como ferramenta de ensino*. 2020. Disponível em: <<http://repositorio.idaam.edu.br/jspui/handle/prefix/1157>>. Acesso em: 15 jan. 2022.

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA. *Prograd*, 2020. Disponível em: <<https://prograd.ufs.br/pagina/21852>>. Acesso em: 17 jan. 2022.

RESOLUÇÃO Nº 26/2020/CONEPE. *Prograd*, 2020. Disponível em: <[http://www.ufs.br/uploads/page\\_attach/path/12061/RESOLUC\\_\\_807\\_A\\_\\_771\\_O\\_N\\_\\_26-2020\\_CONEPE\\_\\_1\\_.pdf](http://www.ufs.br/uploads/page_attach/path/12061/RESOLUC__807_A__771_O_N__26-2020_CONEPE__1_.pdf)>. Acesso em: 17 jan. 2022.

SANTOS, Kátia Maria Limeira. Ensino da Matemática e as TIC: uma abordagem na educação sobre a prática docente. *Revista EDaPEC*, São Cristóvão, v.18, n.1, p. 50-60, jan./abr. 2018. Disponível em; <<https://seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/8567>>. Acesso em: 15 jan. 2022.



Encontro Sergipano de  
Educação Básica

06 e 07 de dezembro de 2021



## O ATO DE RESISTIR NA EDUCAÇÃO EM UM PERÍODO PANDÊMICO

Anna Victória de Oliveira Bomfim

Licencianda em Matemática, Universidade Federal de Sergipe

[anna\\_mat@outlook.com](mailto:anna_mat@outlook.com)

Maria Eloise Santos

Licencianda em Matemática, Universidade Federal de Sergipe

[mariaeloise177@academico.ufs.br](mailto:mariaeloise177@academico.ufs.br)

Talita Sandrielle dos Santos

Licencianda em Matemática, Universidade Federal de Sergipe

[talita.sandryelle@academico.ufs.br](mailto:talita.sandryelle@academico.ufs.br)

**Eixo temático:** Práticas pedagógicas na educação básica

**Resumo:** Este trabalho caracteriza-se como um relato acerca da experiência de iniciação à docência no Colégio de Aplicação da UFS (CODAP/UFS), em turmas do Ensino Fundamental, proporcionada pelo Programa de Residência Pedagógica (PRP), programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), vinculado ao curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Sergipe (UFS). O objetivo geral do presente estudo é relatar de forma sucinta, vivências e as práticas observadas em sala de aula durante o período do ensino remoto na Educação Básica. O programa foi realizado sob a orientação e supervisão da Coordenadora Professora Dra. Georgiane Amorim (DMA/UFS) e do Preceptor Mr. Robson Andrade de Jesus (CODAP/UFS), onde o seu desenvolvimento foi dividido em momentos de estudos teóricos e etapas de participação, sendo elas: a observação, a coparticipação e a regência, além de atividades que proporcionaram uma imersão no contexto escolar. As autoras participaram do programa em turmas do Ensino Fundamental no (CODAP/UFS). As experiências compartilhadas durante o ano de 2021, em meio a tantas dificuldades, devido às restrições sociais causadas pela pandemia da COVID-19, em que o modelo de ensino foi modificado; deixou de ser presencial e tornou-se remoto, trouxeram contribuições de grande valia para formação acadêmica das proponentes. Sobretudo, uma postura de resistência em meio a muitos obstáculos. Com isso, possibilitou mover-se da zona de conforto, para encarar novos desafios que vão além de lecionar. Dessa forma, este período foi direcionado a descobertas de novas ferramentas tecnológicas para o ensino de Matemática. Além disso, superou-se assim alguns dos obstáculos educacionais, transformando-os em motivações para continuar trazendo um novo olhar de como ensinar de uma forma mais dinâmica, interativa e despertando o interesse e a criatividade dos alunos. Nesse ano de 2021, mesmo com tantas dificuldades e resistências, pode-se dizer que ser professor é sobreviver e

resistir a todas as provas, incluindo a falta de investimento na educação, problema que impacta todos os educadores, futuros educadores e alunos.

**Palavras-chave:** Resistir; educação básica; remoto; CODAP/UFS.

**Abstract:** This work is characterized as a report about the experience of teaching initiation at the Colégio de Aplicação da UFS (CODAP/UFS), in Elementary School classes, provided by the Pedagogical Residency Program (PRP), program of the Coordination of Personnel Improvement Higher Education (Capes), linked to the Licentiate in Mathematics course at the Federal University of Sergipe (UFS). The general objective of the present study is to report succinctly, experiences and practices observed in the classroom during the period of remote teaching in Basic Education. The program was carried out under the guidance and supervision of the Coordinator Professor Dr. Georgiane Amorim (DMA/UFS) and the Preceptor Mr. Robson Andrade de Jesus (CODAP/UFS), where its development was divided into moments of theoretical studies and stages of participation, namely: observation, co-participation and conducting, in addition to activities that provided an immersion in the school context. The authors participated in the program in Elementary School classes at (CODAP/UFS). The experiences shared during the year 2021, in the midst of so many difficulties, due to the social restrictions caused by the COVID-19 pandemic, in which the teaching model was modified; ceased to be in person and became remote, they brought valuable contributions to the academic training of the bidders. Above all, a posture of resistance in the midst of many obstacles. With that, it made it possible to move out of the comfort zone, to face new challenges that go beyond teaching. Thus, this period was directed to the discovery of new technological tools for the teaching of Mathematics. In addition, some of the educational obstacles were overcome, transforming them into motivations to continue bringing a new look at how to teach in a more dynamic, interactive way and arousing students' interest and creativity. In this year of 2021, even with so many difficulties and resistance, it can be said that being a teacher is surviving and resisting all tests, including the lack of investment in education, a problem that impacts all educators, future educators and students.

**Keywords:** Resist; Basic Education; Remote Learning; CODAP/UFS.

## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo relatar de forma sucinta, vivências e as práticas observadas em sala de aula durante o período do ensino remoto na Educação Básica. Tendo como abordagem metodológica pesquisa qualitativa, de caráter descritivo. Caracteriza-se como um relato de experiência de iniciação à docência de três residentes, bolsistas do Programa Residência Pedagógica (PRP), programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e discentes do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Em todo período de participação do programa, observaram e ministraram aulas no Colégio de Aplicação da UFS (CODAP/UFS) de forma remota.



As atividades do PRP foram divididas em três etapas: a observação, a coparticipação e a regência, além de atividades que proporcionaram uma imersão no contexto escolar. As atividades foram desenvolvidas em turmas do ensino fundamental, sob a orientação e supervisão da Coordenadora Professora Dra. Georgiane Amorim (DMA/UFS) e do Preceptor Mr. Robson Andrade de Jesus (CODAP/UFS).

Com a pandemia causada pelo novo coronavírus (COVID-19) foram necessárias algumas restrições na sociedade. O problema foi visto e vivenciado pela população mundial, dessa forma cada país buscava as devidas providências para solucioná-lo.

Tendo isso em vista, o MEC atendeu à solicitação feita pela Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), e publicou a portaria nº 343, de 17 de março de 2020, que regulamenta as Instituições de Ensino a substituírem aulas presenciais pelo ensino a distância (EAD) pelo prazo de 30 dias ou, em caráter excepcional, podendo ser prorrogada enquanto durar a pandemia (BRASIL, 2020).

Contudo, estamos em janeiro de 2022, com a pandemia sendo controlada, e durante esse tempo foram vivenciadas e registradas muitas experiências com o que agora denominamos de “nova realidade”, principalmente na educação, em que o modelo de ensino foi modificado; deixou de ser presencial e tornou-se remoto. Esse período trouxe grandes contribuições para a formação das proponentes, trazendo uma postura de resistência em meio a tantos obstáculos que tiveram o seu agravamento desenvolvido no período pandêmico.

Diante disso, surgiram novos desafios, que vão além de lecionar. O uso das tecnologias foi intensificado em diversos setores públicos, inclusive na educação. Os sistemas de ensino público e privado foram orientados para o uso dos meios digitais para a realização das atividades de ensino enquanto perdurar a interrupção das aulas presenciais (BRASIL, 2020). A utilização de ferramentas tecnológicas e a busca por novas ferramentas tecnológicas para o ensino de matemática, com o intuito de tornar aulas dinâmicas, interativas que despertem o interesse e a criatividade dos alunos além de trazer contribuições para as residentes, trouxeram motivação e um novo olhar para as futuras professoras.

Como observou Costa e Ramos (2020), os futuros professores devem desenvolver conhecimentos na formação inicial que os levem a construir referenciais para suas práticas didáticas, sendo elas coerentes com as necessidades das novas gerações, e também direcioná-las as novas formas de aprender dos alunos desta era.

Durante o ano de 2021, mesmo com as dificuldades foi possível perceber que ser professor é ser resistência em meio a tantos obstáculos como, por exemplo, a falta de investimento na educação, afetando professores, estudantes e causando impacto no desempenho da educação brasileira.

Neste contexto, delinea-se na sequência deste artigo, a metodologia utilizada: nossa análise acerca das vivências e as práticas observadas em sala de aula durante o período de ensino remoto na Educação Básica; algumas reflexões e considerações, e as referências que embasaram o estudo.

## **2 METODOLOGIA**

O presente estudo caracteriza-se como pesquisa descritiva, pois tem o objetivo primordial a descrição de determinada população ou fenômeno (GIL, 2002), descrevendo as experiências das autoras.

A abordagem metodológica utilizada na pesquisa será qualitativa. Segundo Borba (2004), na pesquisa qualitativa o pesquisador prioriza procedimentos descritivos, admitindo a interferência subjetiva, o conhecimento como compreensão que é sempre contingente, negociada e não é verdade rígida.

Para relatar as experiências vivenciadas pelas residentes, o trabalho caracteriza-se em três etapas. A primeira, foi a análise do planejamento feito pelas residentes para regência. A segunda etapa, foi a análise das anotações que foram feitas durante as etapas de observação, coparticipação e regência. Para a terceira etapa, com o planejamento e anotações em mãos, as autoras relataram suas experiências.

O planejamento das aulas foi realizado por reuniões no *google meet*, pelo grupo do *WhatsApp*, e o material compartilhado em uma pasta no *drive*, as anotações foram feitas pelas residentes durante todo período. As experiências compartilhadas foram vivenciadas de 22 de abril de 2021 a 18 de dezembro de 2021.

Assim, neste estudo, a análise do planejamento, das anotações e as experiências compartilhadas pelas autoras buscam relatar de forma sucinta, vivências e as práticas observadas em sala de aula durante o período do ensino remoto na Educação Básica.

## **3 QUEIXAS HISTÓRICAS**

Diante do histórico educacional brasileiro, é possível afirmar que há mais de dois séculos a educação não tem sido prioridade para o Estado; tornando-o assim um país contestável quando se compara a outros países latino-americanos que dão ênfase e prioridade ao seu ensino, por exemplo, o Chile e a Argentina que tem uma média anual de investimentos avaliada em US\$6.000 por aluno, enquanto o Brasil investe cerca de US\$4.000. Conforme o ex-presidente da Sociedade Brasileira de Matemática, Suely Druck (2004) há uma grande contradição acerca da educação presente no Brasil, que apresenta extremos alarmantes. Um dos extremos desta contradição está na obtenção de baixos índices avaliativos internacionais, como o Programme for International Student Assessment (PISA) ou em avaliações nacionais como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que conta com o suporte de três avaliações externas: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil, e Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Em contraposição, a um extremo em que os estudantes conseguem medalhas e prêmios destaques nas olimpíadas de Matemática Nacionais e Internacionais. Segundo Druck, estes problemas estão enraizados em um sistema educacional que desvaloriza e não privilegia a carreira profissional e com isso contribui para a má formação dos professores que lecionam matemática.

O Brasil está ciente das problemáticas apontadas por Druck, mas ainda é preciso alertar sobre a importância de alfabetizar matematicamente a sociedade, pois os avanços científicos e tecnológicos do país dependem bruscamente do empenho que a educação venha a desenvolver aos seus cidadãos. Perante estas necessidades a comunidade educacional atua visando levar contribuições efetivas para que o ensino de Matemática, na escola básica, por meio da aplicação das estruturas pedagógicas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e com o auxílio das diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (MEC, 2001).

Para manter a qualidade de ensino e aprendizagem, exige-se do professor ser mais criativo, engenhoso e habilidoso com os aplicativos ou softwares que dinamizam a aula. E o despreparo de muitos profissionais com o manuseio dessas tecnologias atrapalhou o dinamismo em sala de aula, desestimulando não só os alunos como a ele mesmo, tendo em vista que é muito difícil manter o interesse dos alunos em sala de aula, tanto presencial quanto, principalmente, no ensino remoto.

Entretanto, esse problema não é atual e, por conta disso, há alguns projetos de formação continuada, desenvolvido por professores e estudantes do ensino superior, cujo o objetivo é aperfeiçoar e atualizar os professores, gestores e funcionários da educação pública sobre metodologias e tecnologias que podem ser utilizadas para melhorar o ensino-aprendizagem dos alunos.

Tendo isso em vista, não podemos esquecer das dificuldades também enfrentadas pelos alunos da educação básica, que assim como os profissionais, sofrem com a precariedade de recursos na escola e, agora, faltam-lhe recursos que estimulem a participação no ensino remoto. O difícil acesso à internet e/ou a falta de um aparelho que o possibilite participar das aulas remotas estão entre as maiores queixas diante desse período pandêmico.

Avelino e Mendes (2020) em seus estudos também ressaltam novos problemas gerados a partir do momento que as aulas se converteram ao ensino remoto. Problemas menores, mas de longe irrelevantes, como alimentação precária, má iluminação, falta de orientação mais incisiva nas plataformas e até o ambiente onde a criança ou adolescente convive.

Diante disso, foi preciso buscar alternativas que ajudassem na superação dessas dificuldades apresentadas, entre elas, reformular práticas e propostas pedagógicas ressignificando as metodologias de ensino e aprendizagem foi imprescindível. O Programa Residência Pedagógica, atuando na pandemia, trouxe uma visão cujos residentes foram orientados para atuar nessas condições.

#### **4 TRAJETÓRIA COLETIVA**

Para a educação básica, o ensino remoto foi uma novidade tendo em vista que, essa modalidade de ensino nunca foi uma opção para esse público, comparando-o ao ensino tradicional, a ausência das tecnologias que foram usadas durante o período remoto, fazem diferença no resultado final da aprendizagem.

Para chegarmos a essa conclusão, ao decorrer deste trabalho, iremos relatar algumas experiências que vivenciamos observando e ministrando aulas no ensino remoto, em salas virtuais, com o auxílio de TIC'S. E nesse contexto, foi necessário colocar em prática as metodologias possíveis de trabalhar em meio às limitações e dificuldades que foram aparecendo.

Nossa trajetória no Programa de Residência Pedagógica em turmas do ensino fundamental no período do ensino remoto foi realizada nas turmas do 6º ano no primeiro semestre de 2021 e em turmas do 9º ano no segundo semestre de 2021. Foram desenvolvidas em três momentos: observação, coparticipação e regência, além de atividades que proporcionaram uma imersão no contexto escolar.

#### 4.1 Observação de aulas remotas em turmas do ensino fundamental

A observação foi realizada em sala de aula virtual na plataforma *Google meet*. Neste primeiro momento as residentes analisavam as aulas do professor de matemática da turma, para conhecer as metodologias e ferramentas tecnológicas utilizadas nas aulas, conhecer a turma, quantidades de alunos que estavam presentes durante as aulas, participação da turma e os conteúdos que estavam sendo estudados.

Na tabela 1 consta o período e conteúdo das aulas do 6º e 9º ano.

Período de Observação – Síncrono			
6º ano		9º ano	
Período	Conteúdos	Período	Conteúdo
19/04 a 23/04	Apresentação da disciplina e conhecimentos dos recursos	31/08 a 03/09	Equação do 2º grau
26/04 a 30/04	Ponto, reta e plano (noções intuitivas)	06/09 a 10/09	Resolução de equações do 2º grau incompletas
10/05 a 14/05	Observações sobre retas no plano (apostila, p. 3 e 4)	20/09 a 24/09	Resolução de equações do 2º grau completas

Tabela 1: Período e conteúdo das aulas observadas. Fonte: Arquivos das autoras

Foi observado que o *Powerpoint*, *Geogebra* e o *Google forms* eram recursos tecnológicos utilizados pelo professor, além disso, foi utilizado nas aulas, a régua e o par de esquadros. O professor sempre fazia questionamentos para instigar a participação dos alunos. Nas turmas do 6º ano os estudantes eram bem participativos tanto através do microfone como pelo *chat*, além disso, alguns ligavam as câmeras e quase todos os alunos estavam presentes nas aulas. Nas turmas do 9º ano a dificuldade para participação era maior, poucos alunos

participavam, não ligavam as câmeras e o número de alunos presentes era pequeno comparado a quantidade de alunos da turma.

#### 4.2 Coparticipação nas aulas remotas em turmas do ensino fundamental

A segunda etapa foi a coparticipação, em que fomos inseridas nas aulas e tivemos algumas participações. O professor de matemática da turma ministrava o conteúdo no primeiro momento da aula e nós trazíamos algumas atividades no segundo momento da aula.

Na tabela 2 consta o período e os conteúdos abordados na coparticipação.

Período de Coparticipação – Síncrono			
6º ano		9º ano	
Período	Conteúdos	Período	Conteúdo
17/05 a 21/05	Estudo da reta, semirreta e segmento de reta (construção)	27/09 a 01/10	Estudando as raízes de equações do 2º grau
24/05 a 28/05	Figuras geométricas planas e não planas	04/10 a 08/10	Quantidade de raízes reais de uma equação e o discriminante
31/05 a 04/06	Revisão do conteúdo	11/10 a 15/10	Relação entre as raízes e os coeficientes de uma equação

Tabela 2: Período e conteúdo das aulas de coparticipação. Fonte: Arquivos das autoras

Na primeira coparticipação do 6º ano o professor dividiu a turma em três grupos e cada grupo ficou em uma sala de aula virtual, cada residente ficou responsável por um grupo, orientando na construção de retas paralelas distintas e retas paralelas, para isso foi utilizado o par de esquadros. Na segunda aula de figuras geométricas planas e não planas orientamos os alunos na construção do cubo utilizando uma folha, régua e cola branca, além disso, foi apresentado no *Geogebra* as 11 planificações do cubo. Na última aula auxiliamos o professor na revisão do conteúdo. Durante a coparticipação do 9º ano, elaboramos os formulários no *Google forms* referente ao conteúdo ministrado em aula.

#### 4.3 Regência em turmas do ensino fundamental no período remoto

Durante a observação e coparticipação também estávamos em planejamento para a regência, onde iríamos ministrar as aulas. O planejamento era realizado por reuniões no *google meet*, onde cada uma ia expondo suas ideias e pesquisas, os materiais eram compartilhados no *google drive* e no grupo do *WhatsApp*.

Ao longo do planejamento buscamos por atividades que proporcionem a interação. Segundo ETCHEVERRIA, (2008): as interações importantes, pois elas permitem aos alunos construir significados aos conceitos em aula, contribuindo nos processos de ensino e de aprendizagem, auxiliando na formação do senso crítico e na capacidade de argumentação.

A lousa foi substituída pelo *power point*, elaboramos *slides* criativos, personalizados com animes, desenhos e séries que eram assistidos por eles. Além disso, utilizamos o *jamboard*, um quadro interativo que através do *link* os alunos também interagiam.

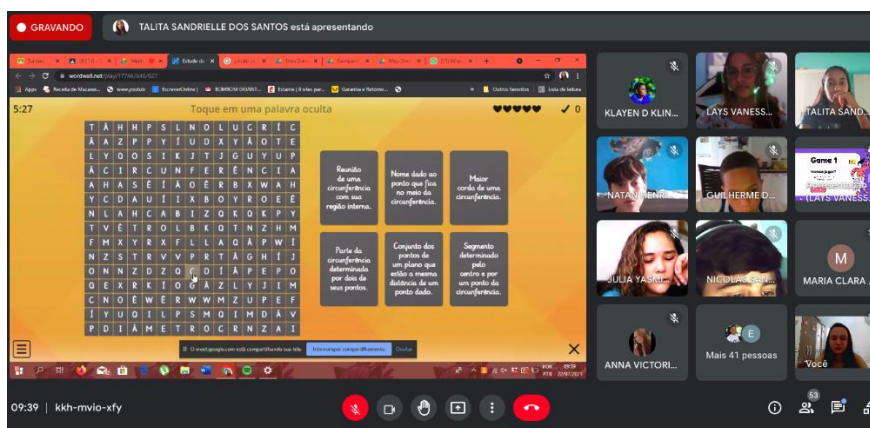


Fig. 1. Regência no 6º ano. Fonte: Arquivo das autoras

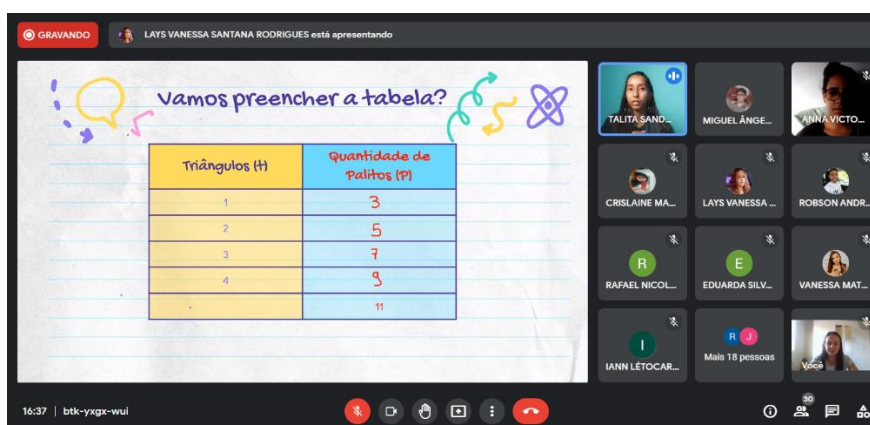


Fig. 2. Regência no 9º ano. Fonte: Arquivo das autoras

Além das ferramentas tecnológicas citadas, utilizamos o *geogebra* e *poly*, *softwares* matemáticos que trabalham a geometria; jogos, como caça-palavras no *wordwall* e *kahoot*, e

utilizamos materiais que os estudantes tinham em casa para auxiliar no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Para avaliação, elaboramos formulários no *google forms*.

Na tabela 3 consta o período e os conteúdos abordados na regência.

Período de Regência			
6º ano		9º ano	
Período	Conteúdos	Período	Conteúdo
17/06	Circunferência e círculo (noções)	25/10 a 05/11	Funções
01/07	Posições relativas entre ponto e circunferências coplanares e entre reta e circunferência coplanar.	08/11 a 05/11	Função afim
15/07	Posições relativas entre duas circunferências coplanares	15/11 a 19/11	Função afim
22/07	Arco de circunferência	22/11 a 26/11	Função quadrática
29/07	Revisão do conteúdo	09/11 a 03/12	Função quadrática

Tabela 3: Período e conteúdo durante a regência. Fonte: Arquivos das autoras

Essas experiências vivenciadas durante esse período trouxeram uma contribuição significativa para nossa formação acadêmica, nos proporcionando conhecer novas ferramentas tecnológicas para o ensino de matemática, trazendo um novo olhar de como poderíamos ensinar de uma forma mais dinâmica e interativa, além de uma postura de resistência em meio a muitos obstáculos.

#### 4 ADAPTAÇÕES (ENSINO-APRENDIZAGEM)

Em uma sociedade em que mais de 5 bilhões de pessoas usam aparelho celular (GSMA, 2019), o acesso às informações se torna cada vez mais rápido. E com isso, fomos pensando em como elaborar aulas, cujo alunos pudessem acompanhar em qualquer aparelho com acesso à internet.



Conforme Conforto e Vieira (2015, p. 45):

A abundância de recursos e de conteúdos físicos e digitais, aliada à ampliação dos serviços de conexão móvel com a Internet, de armazenamento em nuvem e a evolução da telefonia celular, promoveram o surgimento de uma nova modalidade de educação, a Aprendizagem Móvel. (CONFORTO; VIEIRA, 2015, P.45)

Dessa forma, fizemos da tecnologia nossa aliada para buscar uma maior interação com os alunos, alguns recursos foram utilizados, dentre eles o *Google Meet* para aulas em tempo real, o chamado ensino remoto, o *PowerPoint* e o *Jamboard* que simulava uma lousa, cujo no *PowerPoint* o conteúdo era visto de forma prática e objetiva, e no *Jamboard* os alunos tinham a chance de interagir conosco.

Para que todos os recursos fossem bem aproveitados, foram necessárias diversas adaptações. Alguns recursos foram citados anteriormente, desse modo, vamos detalhar as adaptações que tiveram que ser feitas para os alunos das turmas do 6º e 9º ano do ensino fundamental do Colégio de Aplicação (CODAP/UFS).

Assim, para o 6º ano do ensino fundamental, algumas atividades elaboradas eram jogos, cujo os alunos participavam ativamente pelos seus aparelhos com acesso à internet, e essas atividades eram discutidas, entre os próprios alunos e os residentes, com o intuito de esclarecer qualquer dúvida que aparecia ao decorrer da aula.

Além de jogos, adaptamos atividades com compasso e utilizamos o *Google Forms* para documentar a evolução da aprendizagem, criando formulários com questões semelhantes às trabalhadas em sala de aula. Tais questões eram respondidas e enviadas pelos alunos e corrigidas pelos residentes, como forma de avaliação da aprendizagem deles.

Para os alunos do 9º ano do ensino fundamental, buscamos aplicar a mesma estratégia, tendo em vista que foi um sucesso com a turma do 6º ano. Entretanto, como os alunos do 9º ano são mais velhos, a comunicação e a tentativa de interação com eles foram difíceis, dessa maneira as adaptações foram feitas para que houvesse uma maior comunicação dos alunos.

Um dos recursos que utilizamos bastante foi o *Geogebra*, um *software* que trabalha a geometria, e essa adaptação foi essencial para que os alunos pudessem visualizar o conteúdo trabalhado, que, caso não fosse o ensino remoto, eles poderiam não ter a chance de trabalhar com esse recurso para melhor aprendizagem do conteúdo.

A turma do 9º ano, diante da falta de comunicação durante as aulas, teve uma quantidade superior de aulas expositivas, todavia sempre buscando interagir ao máximo com os discentes, tentando a comunicação e construção do conhecimento exposto naquela aula.

Mesmo expositivas, os recursos, como o *Powerpoint*, foram utilizados de forma que houvesse uma maior interação entre todos que estavam presentes.

O *Google Classroom* também está nessa lista. A plataforma foi escolhida pela praticidade, pois é uma ferramenta *online* que abriga alunos e professores, facilitando a comunicação e dispõe de muitos outros recursos, como o *Google Drive*, por exemplo, local onde os arquivos podem ser armazenados e compartilhados com todos que quiserem.

Todas as formas de criar atividades, a exemplo das supracitadas acima, podem ser postadas, salvas, programadas ou arquivadas. A programação da postagem facilita o planejamento do professor, principalmente quando dispõem de várias turmas (GOOGLE CLASSROOM, 2020).

## **5 A IMPORTÂNCIA DE PROGRAMAS INCENTIVADORES**

A sociedade atual, marcada pelo avanço científico e tecnológico, abriu caminhos para novas relações culturais, sociais e econômicas. E a educação é um processo que envolve valores, transmissão e construção de relações sociais e, por isso, precisa estar voltada para as transformações culturais da sociedade.

Desse modo, acreditamos que a existência dos Programas Incentivadores é essencial para o avanço da educação brasileira, em particular, da educação matemática, tendo em vista que a evacuação escolar é considerável em qualquer período, e tais programas de incentivo, tanto aos professores quanto aos alunos, fazem toda diferença na realidade escolar.

Um desses programas incentivadores é o Programa Residência Pedagógica (PRP), cujo as autoras são bolsistas desse projeto. O PRP é uma iniciativa, voltada para a formação inicial de professores, oportunizando os alunos dos cursos de licenciaturas, a vivência da profissão, de forma dinâmica, com uma duração de 440h de práxis pedagógica, conhecendo a escola com mais precisão, desenvolvendo habilidades de um professor reflexivo e atuante.

Pode-se dizer que o motor que anima e dá sentido ao estágio tanto na Pedagogia como nas demais licenciaturas é a busca da relação contínua possível e necessária entre os estudos teóricos e a ação prática cotidiana. [...] Importa analisar o que acontece, como, por que, onde, com quem e quando acontecem determinadas situações buscando um novo sentido diante do que está sendo observado e apreendido no processo junto à realidade observada. (CALDERANO, 2012, p. 251).

Nesta circunstância, ações como o PRP vêm sendo propostas no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores, coordenada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), visando o aperfeiçoamento da formação dos discentes dos cursos de licenciaturas. As Instituições de Ensino Superior (IES) são selecionadas através de Edital público nacional para apresentarem projetos institucionais de residência pedagógica.

No CODAP/UFS, colégio de atuação, é visível a preocupação com a evasão escolar e reprovação dos alunos, e para que o índice desses problemas seja menor, a diretoria e coordenação, juntamente com os professores, criaram e criam ações que busca incentivar os alunos a estarem presentes na escola e em sala de aula.

Dentre essas ações, podemos citar oficinas, que são elaboradas por professores e/ou residentes, cujo objetivo é melhorar o ensino de um conteúdo em particular, ou buscar a conexão entre o conteúdo aprendido em sala de aula com o cotidiano. Essas oficinas são facilitadoras da aprendizagem.

São muitos os programas incentivadores, de formação à docência e formação continuada, além de facilitadores da aprendizagem escolar, na educação básica, e vale ressaltar o que já foi dito anteriormente, esses programas são muito importantes para cada participante, em qualquer faixa etária. A educação brasileira necessita de incentivo para continuar vencendo os obstáculos que surgem para abalar toda a estrutura construída pelos profissionais até o momento.

A importância de programas como os citados acima, é indescritível quando comparamos a evolução dos participantes, ouvintes, protagonistas, alunos ou professores. Portanto, ao falarmos de incentivo a educação que todos sejam aptos a participar e lutar para alcançar os objetivos, mesmo com as dificuldades que a educação brasileira enfrenta, perante o contexto político, social e econômico do país.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Acreditamos que o enfrentamento de uma pandemia implica em constantes mudanças na rotina dos indivíduos e na conduta da sociedade por um todo, como a necessidade de certas adaptações, isolamento e distanciamento social, visando reduzir o contágio e principalmente o índice de contaminação do vírus. Diante do surgimento do novo coronavírus e do novo surto

da gripe (Influenza H3N2) fez-se essencial a tomada de medidas preventivas. O que possibilitou as autoras terem participações em práticas educacionais voltadas aos desafios do nosso tempo.

Levando em consideração as práticas exercidas, no período pandêmico, ficou evidente a necessidade do domínio de habilidades básicas e o uso em diferentes situações por parte dos nossos educandos. Essa necessidade acarretou a uma série de desafios e dificuldades para ambos (docente e estudante). As dificuldades mais presentes durante toda a experiência na modalidade foram: o pouco conhecimento tecnológico por uma grande parte dos docentes; a falta de investimentos em capacitação para os professores, acesso à internet de qualidade para todos os estudantes, acesso à eletrônicos para estudo são algumas das questões essenciais

Examinando todo o contexto envolvido nos dados obtidos neste trabalho, pode-se notar que a modalidade de ensino remoto ainda é considerada um grande desafio aos docentes da área, entretanto, mesmo ciente do vasto histórico de queixas estudantis relacionadas à complexidade da disciplina o que dificulta mais o desempenho educacional envolvido. Assim, muitas necessidades precisariam ser sanadas para que se tenha um ensino remoto satisfatório. Isto nos leva a refletir acerca de novos planos de ação para uma educação pós-pandêmica.

Podemos dizer com propriedade que a escolha da licenciatura, desde o início é desafiador. Preconceitos e julgamentos surgem, principalmente, ao falar da particularidade da escolha. Ser um futuro profissional da educação é acreditar que há esperança em um futuro melhor, persistir até dar certo e resistir apesar de todas as dificuldades e obstáculos que cruzam os caminhos de um professor.

## 7 REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Francisco Willame Gomes De et al.. *Uma análise da educação matemática durante a pandemia de covid-19*. Anais VII CONEDU - Edição Online... Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/69647>>. Acesso em: 15/01/2022

BORBA, Marcelo de Carvalho. *A pesquisa qualitativa em educação Matemática*. São Paulo: Rio Claro, 2004.

BRASIL, Ministério da Educação, (1997). Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, MEC/SEF.

COSTA, Nielce Meneguelo Lobo da. RAMOS, Maria Altina da Silva. *Práticas inovadoras com tecnologias digitais na formação inicial de professores*. Revista Sergipana de Matemática e Educação Matemática, 2020.

DRUCK, Suzana. *Entrevista ao Jornal da Ciência*, on-line, 16/02/2004. Disponível em: <<http://www.jornaldaciencia.org.br/Detalhe.jsp?id=16299>>. Acesso em 15/01/2022.

ETCHEVERRIA, Teresa Cristina. *A Problematização no Processo de Construção de Conhecimento*. In: GALIAZZI, Maria do Carmo; AUTH, Milton; MORAES, Roque; MANCUSO, Ronaldo (Org). *Aprender em Rede na Educação em Ciências*. Ed. Unijuí, 2008.

FREITAS, Mônica Cavalcante de; FREITAS, Bruno Miranda de; ALMEIDA, Danusa Mendes. *Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente*. *Ensino em Perspectivas*, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 1–12, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4540>. Acesso em: 15 jan. 2022.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4º ed. São Paulo, Atlas, 2002.

KRAWCZYK, Nora; ZAN, Dirce. *Resiliência ou resistência: um dilema social pós-pandemia*. PolEd: Políticas Educativas, Florianópolis-SC, v. 15, n. 1, p. 106-128, 2021.

MEC. *Parâmetros curriculares Nacionais: Matemática*, Brasília: SEF-MEC, V. 3, 2001.

JUNIOR, Verissimo Barros dos Santos; MONTEIRO, Jean Carlos da Silva. *Educação e Covid-19: As Tecnologias Digitais Mediando a Aprendizagem em Tempos de Pandemia*. *Revista Encantar*, v. 2, p. 01-15, 15 mai. 2020.



## **EIXO IV: MEIO AMBIENTE**



# ESEB

Encontro Sergipano de  
Educação Básica

06 e 07 de dezembro de 2021



## TURISMO DE BASE COMUNITÁRIA: DE SAL AO SOL: UMA PROPOSTA DE ROTEIRO TURÍSTICO PARA A BACIA DO RIO DO SAL NO MUNICÍPIO DE NOSSA SENHORA DO SOCORRO/SE

Jorge Alberto Vieira Tavares  
Especialista em Educação, Colégio Delta  
jvieiratavares@bol.com.br

**Eixo temático:** Meio Ambiente

**Resumo:** O presente trabalho tem como pano fundo mostrar que a atividade turística se caracteriza como um fator que contribuirá para a melhoria do nível e da qualidade de vida da população, bem como para a prosperidade dos micros empreendimentos e economia local. Neste sentido, entende-se que as comunidades que estão localizadas na Bacia do Rio do Sal (São Braz, Piabeta, Prainha, Sobrado) se apresentam com características físicas, ambientais e culturais favoráveis ao estabelecimento de roteiro turístico de base comunitária. O turismo comunitário é a atividade turística que apresenta gestão coletiva, transparência no uso e na destinação dos recursos, e na qual a principal atração turística é o modo de vida da população local. Não se trata só de geração de renda; estamos falando de um turismo centrado em pessoas. A ideia é ir além de interpretações simplistas e estereotipadas de um grupo social recebendo gente de fora para conhecer seu exotismo e provocar uma experiência de troca. A pesquisa culminou com levantamentos bibliográficos e de campo. Pode-se concluir que essas comunidades necessitam urgentemente de incentivos que promovam o turismo como fator de inclusão social, por meio da geração de trabalho e renda através da inclusão da atividade turística. Nesse sentido, a única alternativa viável é o TBC (Turismo de Base Comunitária) que irá oportunizar aos seus integrantes uma melhor organização e fortalecimento dos atores envolvidos na comunidade local para a gestão e oferta de bens e serviços turísticos.

**Palavras-chave:** Comunidade; Turismo de Base; Sustentabilidade

**Abstract:** The present work has as a background to show that tourist activity is characterized as a factor that will contribute to the improvement of the population's level and quality of life, as well as to the prosperity of micro-enterprises and the local economy. In this sense, it is understood that the communities located in the Rio do Sal Basin (São Braz, Piabeta, Prainha, Sobrado) have physical, environmental and cultural characteristics favorable to the establishment of a community-based tourist route. Community tourism is a tourist activity that presents collective management, transparency in the use and allocation of resources, and in which the main tourist attraction is the way of life of the local population. It's not just about income generation; we are talking about people-centered tourism. The idea is to go beyond simplistic and stereotyped interpretations of a social group receiving outsiders to

get to know its exoticism and provoke an exchange experience. The research culminated with bibliographic and field surveys. We can conclude that these communities urgently need incentives that promote tourism as a factor of social inclusion, through the generation of work and income through the inclusion of tourist activity. I don't see an alternative other than TBC (Community-Based Tourism) which provides its members with better organization and strengthening of actors involved in the local community for the management and offer of tourism goods and services.

**Keywords:** Community; Basic Tourism; Sustainability.

## 1 INTRODUÇÃO

As novas tendências da demanda mundial fazem com que o turismo conquiste constantemente novos espaços e incorpore diversos atrativos à sua oferta. Neste cenário, inúmeros micros empreendimentos familiares, cooperativos e comunitários enriquecem a oferta turística nos âmbitos local, nacional e internacional, ao incorporarem “um turismo com selo próprio”, a partir de uma combinação de atributos singulares e originais (MALDONADO, 2009).

Segundo a discussão de Beni (2006), para que a prática turística seja bem planejada, é necessário o envolvimento da comunidade local em todo o processo de desenvolvimento da atividade. Nesse sentido, os mecanismos do desenvolvimento endógeno apresentam-se como fortes instrumentos que devem ser utilizados no planejamento turístico.

Para Beni (2006, p. 36), o planejamento endógeno [...] visa atender às necessidades e demandas da população por meio da participação ativa da comunidade envolvida. Mais do que obter ganhos em relação à posição do sistema produtivo local na divisão nacional ou internacional do trabalho, o objetivo é buscar o bem-estar econômico, social e cultural da comunidade, o que leva a diferentes caminhos de desenvolvimento, conforme as características e capacidades de cada economia e sociedades envolvidas.

Buarque (2002, p. 30), entende que “o desenvolvimento de uma localidade – município, microrregião, bacia, ou mesmo espaço urbano – deve ter um claro componente endógeno, principalmente no que se refere ao papel dos atores sociais, mas também em relação às potencialidades locais”. Ou seja, este conceito transforma o território no qual a atividade é desenvolvida num grande agente de transformação, onde se trabalha evidenciando as potencialidades das comunidades, promovendo o desenvolvimento sociocultural sustentável e melhor qualidade de vida para a comunidade autóctone.

Neste limiar, diante deste artigo que propõe uma gestão do território com base no planejamento de atividades que possam promover níveis expressivos de desenvolvimento



local, surge o Turismo de Base Comunitária como perspectiva para a preservação da biodiversidade e da melhoria da qualidade de vida das comunidades tradicionais que, por um lado, possuem desvantagens socioeconômicas, mas por outro, preocupam-se com a conservação da biodiversidade e dos aspectos culturais que as compõem. Ainda, pode-se citar o turismo comunitário como aquele "socialmente responsável", ou seja, de base comunitária, pois é o resultado de um processo de conscientização da comunidade, onde a união, a cooperação e o espírito de cooperação são apresentados pelos moradores como elementos fundamentais para a construção deste modelo "diferenciado" de turismo (IRVING & AZEVEDO, 2002).

O turismo de base comunitária é caracterizado pela forma de associação em que as comunidades se organizam, por meio de arranjos produtivos locais, gerenciando o território e as atividades econômicas associadas ao mesmo. Maldonado (2009) fala da importância de se pensar no patrimônio comunitário como fonte de atração e instrumento de desenvolvimento, ao definir que: O patrimônio comunitário é formado por um conjunto de valores e crenças, conhecimentos e práticas, técnicas e habilidades, instrumentos e artefatos, lugares e representações, terras e territórios, assim como todos os tipos de manifestações tangíveis e intangíveis existentes em um povo.

Através disso, expressam-se seu modo de vida e organização social, sua identidade cultural e suas relações com a natureza (MALDONADO, 2009, p. 29). Portanto, o turismo comunitário possibilita o contato do turista com o patrimônio comunitário e o modo de vida das comunidades autóctones. Oportuniza ainda, que visitantes conscientes - estudantes, professores, pesquisadores e simpatizantes – entrem em contato com assuntos relacionados à conservação da natureza (sistemas ecológicos) e, ao mesmo tempo, a conservação de modos de vida tradicionais (sistemas sociais) (SAMPAIO; ZECHNER; HENRÍQUEZ, 2008).

O turismo de base comunitário pode ser entendido como aquele “[...] desenvolvido pelos próprios moradores de um lugar que passaram a ser os articuladores e os construtores da cadeia produtiva, onde a renda e o lucro ficam na comunidade e contribuem para melhorar a qualidade de vida” (CORIOLANO, 2003, p. 41). Trata-se, assim, de um novo conceito de turismo, o qual a priori não se diferencia totalmente das demais modalidades, pois também utiliza serviços de hospedagem e alimentação, bem como oportuniza a integração de vivências.

Contudo, podem ser apresentadas algumas características que distinguem o turismo comunitário das demais atividades turísticas. Uma das diferenças é o entendimento da atividade turística como um subsistema interligado a outros sistemas como meio ambiente e educação. A segunda característica é a visão do turismo comunitário como um projeto de desenvolvimento territorial sistêmico por meio da própria comunidade. A terceira característica está ligada a convivencialidade entre a população local e os visitantes, imbricada em um arranjo socioprodutivo de base comunitária (SAMPAIO; ZECHNER; HENRÍQUEZ, 2008).

Sampaio (2005) complementa o conceito de turismo comunitário como um projeto de comunicação social que favorece as experiências de planejamento para o desenvolvimento de base local, na qual os residentes se tornam os principais articuladores da cadeia produtiva, bem como no resgate e conservação de seus modos de vida, os quais podem ser vivenciados por meio da atividade turística.

Assim, estas comunidades tradicionais que vivem em espaços rurais podem conservar modos de vida próprios, manifestados em suas atividades produtivas agrícolas e por meio de seu artesanato. Espera-se que o TBC proporcione às famílias autóctones oportunidades de desenvolvimento, sem interferir nas particularidades e dinamismo comunitário.

Do ponto de vista cultural, o Turismo de Base Comunitária significa aprendizagem, conhecimento, encontro de pessoas. Representam-se os valores, signos e símbolos que favorecem as relações interpessoais e de hospitalidade entre turistas e visitados. Oferece um local de encontro e convivencialidade, expressando sua essência nas trocas e intercâmbios culturais.

Se contrapondo ao turismo convencional, Coriolano (2006) enfatiza que a ideia do Turismo de Base Comunitária é mais do que visitar atrações turísticas; busca-se oferecer aos visitantes a oportunidade de experimentarem a vida local da comunidade como ela realmente é fortalecendo a relação entre visitantes e residentes, promovendo um processo de intercâmbio cultural, trocas de experiências, conhecimentos e saberes.

A partir deste modo de organização comunitária, Coriolano (2003, p. 191) afirma que “[...] o turista é atraído pela simplicidade, pelas belezas naturais, calma e a rusticidade do lugar”. Ainda de acordo com a autora uma das principais características do turismo comunitário é a criação de comunicação entre visitantes e visitados, havendo interação e respeito mútuo entre turista e morador, as relações são humanizadas, pessoais e singulares, ao

contrário do turismo convencional, onde as relações são impessoais, distantes ou nem chegam a existir. Ademais da convivencialidade, outro atrativo é o de vivenciar a dimensão espaço-tempo, regulado pelo ciclo natural de um modo de vida mais conectado com a natureza (SAMPAIO; ZECHNER; HENRÍQUEZ, 2008).

O turismo dito convencional é considerado em âmbito global como uma atividade econômica, que gera crescimento, oportunidades de emprego, rendas e dívidas. Contudo, a proposta do turismo de base comunitário se opõe a esse estilo consumista, oportunizando a descoberta de experiências com outros modos de vida, superando a hegemonia da sociedade de mercado, prezando pela relação harmônica entre turista e comunidade receptora, onde ambos são considerados agentes de ação socioeconômico e ambiental, repensando as bases de um novo estilo de desenvolvimento (SAMPAIO, 2005).

Ainda de acordo com o supracitado autor esta nova alternativa de turismo se baseia na relação dialética entre turista e comunidade receptora (e não na sobreposição de comunidade ao turista). Frente a todas as potencialidades apresentadas acima, são inúmeras as vantagens socioeconômicas e culturais que o Turismo de Base Comunitária pode proporcionar a todos os agentes econômicos envolvidos. Acredita-se, portanto, que na comunidade envolvida, a atividade turística se caracteriza como um fator que contribuirá para a melhoria do nível e da qualidade de vida da população, bem como para a prosperidade dos micros empreendimentos e economia local.

Ainda neste contexto, o TBC aparece como potencializador da conservação dos aspectos culturais da comunidade autóctone, preservando e resgatando a autenticidade cultural. De acordo com Max-Neef (2008), o elemento fundamental para a vitalidade das comunidades é a diversidade. Logo, o turismo comunitário pode ser visto como o “meio” para alcançar a conservação da diversidade dos modos de vida das comunidades e das identidades locais.

### **1.1 Proposta de roteiro turístico para a Bacia do Rio do Sal-Socorro/SE**

Entende-se que as comunidades que estão localizadas na Bacia do Rio do Sal (São Braz, Piabeta, Prainha, Sobrado entre outras) se apresentam com características físicas, ambientais e culturais favoráveis ao estabelecimento de roteiro turístico de base comunitária.

Aliado a isso, existe as condições favoráveis de navegabilidade do Rio do Sal, de proximidade com a capital, Aracaju; facilitando assim o acesso ao embarque e desembarque dos visitantes.

Nesse sentido, a proposta tem como objetivo aproximar o turista ao modo de vida das comunidades citadas, visando a troca de experiência, a divulgação e a comercialização dos produtos existentes na comunidade, visto que ela apresenta uma culinária bastante rica com grande consumo de peixe e camarão. Em 2015 foi construída conjuntamente pelos governos estadual (gestão de Jackson Barreto e municipal (Fabio Henrique), a Orlinha do Povoado São Braz com a implantação de equipamentos de infraestrutura, como bares, restaurantes, atracadouros e pavimentação das principais vias de acessos.

O acesso as localidades serão realizadas através do Rio do Sal, onde os visitantes podem desfrutar de belíssimas paisagens em virtude das suas condições de navegabilidade proporcionado pelo rio, além da facilidade do embarque e desembarque dos turistas. O acompanhamento dos turistas será feito pelos moradores da própria comunidade. Propõe-se ainda a disponibilidade de um mapa no site do roteiro, assim os visitantes podem baixar ou imprimir com antecedência, auxiliando na localização.

O agendamento das visitas deve ser realizado com antecedência, assim o visitante liga ou enviar e-mail e consegue agendar todas as atividades que gostaria de realizar. Para a divulgação do roteiro é de fundamental importância a criação de um site, redes sociais, facebook e instagram, a fim de disseminar o roteiro, por ser de fácil acesso a diversos públicos, difundindo a proposta e alcançando pessoas interessadas.

Por isso que entendo ser necessário a instalação do TBC, porque vai proporcionar e incentivar a participação da população na elaboração das atividades a serem desenvolvidas. Observa-se que na Bacia do Rio do Sal os moradores são favoráveis a atividade turística, principalmente pela perspectiva positivas em relação a sua implementação na localidade.

Essa perspectiva ocorre, visto que, a grande maioria da população se encontra desocupada, alguns sobrevivem como autônomos, outros buscam trabalho informal fora da localidade. Esta situação desocupado e baixa renda gira em torno de um círculo vicioso como: baixa escolaridade, propensão ao alcoolismo, prostituição, consumo de drogas, que por sua vez, associa-se a violência e a marginalidade.

Segundo (VIANNA, CÉSAR & MOURA, 2014, p.86-102), a alternativa para implantação do TBC, de acordo com os princípios que norteiam a atividade, deve passar principalmente pelo processo de inclusão social. No caso específico da Bacia do Rio do Sal,

pode ainda contribuir para proteger o rico ecossistema de várzea; promover desenvolvimento sustentável; melhorar a qualidade de vida das comunidades locais; propiciar um potencial para pesquisa e educação ambiental; valorizar e divulgar a história e a cultura local; programar projetos de infraestrutura de baixo impacto; sensibilizar a comunidade envolvida e os turistas no que se refere a conservação do ecossistema.

## **2 METODOLOGIA**

Para a realização deste artigo foi a priori realizada uma pesquisa bibliográfica sobre a temática em questão. Esta pesquisa foi desenvolvida a partir da coleta de vários materiais, como por exemplo: livros, jornais, revistas e artigos científicos”. O trabalho culminou com levantamentos bibliográficos e de campo. No campo foi possível entrevistar e dialogar com os moradores das comunidades em questão, em que a conclusão é que elas necessitam urgentemente de incentivos que promovam o turismo como fator de inclusão social, por meio da geração de trabalho e renda através da inclusão da atividade turística. Nesse sentido, não existe uma alternativa senão o TBC (Turismo de Base Comunitária) que oportuniza aos seus integrantes uma melhor organização e fortalecimento dos atores envolvidos na comunidade local para a gestão e oferta de bens e serviços turísticos.

## **3 DESENVOLVIMENTO**

### **3.1-Problemas do turismo tradicional**

É raro encontrar iniciativas turísticas que priorizem as necessidades do lugar e de quem mora nele. Quase sempre, quem está em foco são as empresas e os desejos dos viajantes. Que, vale ressaltar, costumam esperar encontrar serviços e produtos bem padronizados em qualquer parte do mundo. Por isso, existe cada vez mais resorts, hotéis de grandes redes e empreendimentos imobiliários construídos sem a menor preocupação ambiental ou social. Contudo, é comum o dinheiro gerado pelas atividades turísticas ir, na sua imensa maioria, para as megacorporações (geralmente estrangeiras).

E enquanto isso, as comunidades locais sofrem com impactos sociais, culturais e ambientais negativos. Afinal, o turismo de massa provoca desequilíbrios ambientais, crueldade com animais, mercantilização de manifestações culturais, sobrecarga e deterioração

de patrimônios históricos, aumento no preço de aluguéis, estímulo ao trabalho e à exploração sexual infantil, entre outros problemas sérios.

### ***3.1.1- O que é turismo de base comunitária?***

Mas a ideia aqui não é ficar falando só de problema, tá? Começo por eles para contextualizar a importância do turismo de base comunitária (TBC), que também é chamado de turismo comunitário ou solidário. Não é um segmento, e sim um modo de fazer com que ocorra uma integração de forma genuína entre os visitantes e os lugares visitados, mergulhando no modo de vida e cultura. A ideia por trás desse conceito é promover um lazer mais atraente que coloque a população local no protagonismo em todas as etapas (planejamento, implementação e monitoramento) e leve em consideração a sustentabilidade social e ambiental das atividades.

A ONG Projeto Bagagem define assim: “turismo comunitário é a atividade turística que apresenta gestão coletiva, transparência no uso e na destinação dos recursos, e na qual a principal atração turística é o modo de vida da população local. Nesse tipo de turismo a comunidade é proprietária dos empreendimentos turísticos e há a preocupação em minimizar o impacto ambiental e fortalecer ações de conservação da natureza”. Alguns dos princípios desse modo de fazer turismo são conservação da biodiversidade, valorização da história e da cultura, protagonismo comunitário, equidade social, partilha cultural, complementaridade a outras atividades econômicas, estímulo à reflexão e ao aprendizado e dinamismo cultural. O turismo de base comunitária não pretende nem pode ser uma alternativa ao turismo de massa em termos de geração de lucro. Afinal, uma de suas premissas básicas é o desenvolvimento numa escala limitada, respeitando os recursos locais.

### ***3.1.2- Vantagens do TBC para os visitantes***

Já deu para entender que o TBC responde a uma demanda das comunidades e dos ecossistemas e traz muito mais benefícios que o turismo de massa. Mas as vantagens não param por aí. Além disso, ele também atende a uma demanda de viajantes que procuram experiências menos padronizadas e com mais imersão cultural e que se preocupam com responsabilidade social e ambiental. Afinal, o turismo de massa privilegia o lucro imediato e a grande escala. Nesse modelo tradicional, a experiência turística segue o modo de produção industrial, promovendo padronização e reduzindo o espaço para espontaneidade.

“Nesse processo, boa parte das práticas turísticas se torna busca do fotogênico, e o turista um consumidor de cenas, emoções e prazeres projetados pelo marketing”. O turismo de base comunitária, por outro lado, respeita as heranças culturais e tradições locais e promove o diálogo e a interação entre visitantes e visitados. Nem os anfitriões são submissos aos turistas, nem os turistas os veem como objetos de consumo. Carlos Maldonado, especialista da Organização Internacional do Trabalho, acrescenta: “A característica distinta do turismo comunitário é sua dimensão humana e cultural, vale dizer antropológica, com objetivo de incentivar o diálogo entre iguais e encontros interculturais de qualidade com nossos visitantes, na perspectiva de conhecer e aprender com seus respectivos modos de vida”.

Não se trata só de geração de renda, mas também de um turismo centrado em pessoas. A ideia é ir além de interpretações simplistas e estereotipadas de um grupo social recebendo gente de fora para conhecer seu exotismo e provocar uma experiência de troca. Ou seja: o TBC é uma oportunidade de se integrar de forma genuína aos lugares visitados, mergulhando no seu modo de vida e cultura. E, ao mesmo tempo, contribuir para o desenvolvimento humano e social do destino. Massa.

Em alguns casos, os roteiros de turismo de base comunitária podem ser mais caros que experiências massificadas no mesmo destino. Isso acontece porque é difícil oferecer valores baixos para uma experiência que é muito mais personalizada e não é vendida em larga escala, possibilitando a diluição de custos. E porque muitas operadoras turísticas tradicionais não oferecem uma remuneração justa para as pessoas que contratam. Ainda assim, existem muitos projetos com valores compatíveis com o mercado tradicional, e outros que podem ser customizados para caber no seu orçamento. E fica, também, a reflexão sobre para onde vai seu dinheiro. É melhor investir um pouco mais em uma experiência de qualidade, sabendo que terá um impacto positivo e viverá uma experiência potencialmente transformadora, ou economizar um pouco fazendo um passeio “plastificado” e provocar efeitos nocivos no ambiente e nas populações?

A sub bacia do Rio do Sal é um afluente da Bacia Hidrográfica do Rio Sergipe. A denominação Rio do Sal faz alusão à atividade econômica de exploração de sal mineral. As salinas nas décadas de 1970 e 1980 eram numerosas, perfazendo cerca de 380 unidades. Atualmente restam poucas unidades desta atividade econômica. A referida bacia localiza-se na divisa entre os municípios de Aracaju e Nossa Senhora do Socorro e ocupa uma área de aproximadamente 332 km<sup>2</sup>, com predominância de vegetação de mangue.

Esta sub-bacia vem sofrendo consequências de um crescimento populacional desordenado, em função das construções irregulares, tais como as palafitas na região estuarina do Rio do Sal que ocasiona agressões ao meio ambiente, principalmente no que diz respeito ao lançamento de efluentes domésticos e industriais. A questão ambiental é uma preocupação que rodeia o meio científico e desperta cada vez mais interesse a partir do desequilíbrio ecológico e da intervenção desordenada do homem a natureza, contribuindo para a degradação do meio ambiente e afetando a qualidade de vida dos que nele vivem.

Os manguezais ocupam uma posição de destaque na área estuarina na sub-bacia do Rio do Sal, onde existe o encontro das águas do rio com as do mar. Essa vegetação é de suma importância porque funciona como um filtro de poluentes, equilibrando o ambiente, além de servir como abrigo para várias formas de vidas aquáticas e terrestres. Nos manguezais do estuário ocorrem os três gêneros: o mangue vermelho *Rhizophora mangle*, o mangue branco *Laguncularia racemosa*, mangue siriuba *Avicennia nítida* e *A. schaueriana* e o mangue amarelo ou mangue botão, *Conocarpus erectus*.

A sua importância econômica e social na área em estudo está relacionada como um meio de subsistência das comunidades locais, por meio da pesca artesanal e da coleta de moluscos e crustáceos. De acordo com Odum (1998), o movimento das marés no manguezal contribui para o aumento da sua produtividade, pois funciona como um subsídio energético natural ao ecossistema. As folhas que caem das árvores dos mangues contribuem para o enriquecimento do estuário, ajudando na produção de matéria orgânica para alimentar a microfauna.

Algumas áreas do manguezal do Rio do Sal foram transformadas em salinas e, posteriormente convertidas em viveiros de aqüicultura, e outras invadidas pelas ocupações irregulares. Assim, durante as últimas décadas, o homem, em sua corrida rumo ao desenvolvimento, tem criado problemas ambientais em escala global. O ritmo acelerado do desenvolvimento industrial e a falsa ideia de que os recursos naturais são infinitos, fizeram com que esses recursos fossem usados de forma inconsequente, alterando as condições ambientais e comprometendo a qualidade de vida das futuras gerações.



#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos concluir que as comunidades residentes às margens da Bacia do Rio do Sal apresentam potencialidades que servirão de base para o desenvolvimento local, principalmente no que diz respeito aos aspectos socioeconômicos e culturais proporcionado pelo TBC. Neste sentido, podemos mencionar as condições favoráveis de navegabilidade do Rio do Sal; bem como o acesso ao embarque e desembarque no centro da capital.

Assim como também, a implantação da Orlinha do Povoado São Braz, com a utilização de equipamentos de infraestrutura, como bares, restaurantes, atracadouros e a pavimentação das principais vias de acessos a comunidade.

Cumprе salientar que o TBC surge para resgatar a autenticidade cultural. Assim sendo, o turismo comunitário pode e deve ser visto como o “meio para alcançar a conservação da diversidade dos modos de vida das comunidades e das identidades locais”.

#### REFERÊNCIAS

- BENI, M. C. *Política e planejamento de turismo no Brasil*. São Paulo: Aleph, 2006.
- BUARQUE, Sergio C. *Construindo o desenvolvimento local sustentável*. Rio de Janeiro/RJ: Garamond, 2002.
- CORIOLOANO, Luzia Neide M. T. *O Turismo de inclusão e o desenvolvimento local*. Fortaleza: FUNECE, 2003. p. 13-27.
- CORIOLOANO, L. N. M. T. *O turismo nos discursos, nas políticas e no combate à pobreza*. São Paulo: Annablume, 2006. 238 p.
- IRVING, M. A.; AZEVEDO, J. *Refletindo sobre o turismo como mecanismo de desenvolvimento local*. Revista de Desenvolvimento Econômico - RDE. Salvador, ano IV, n. 7.p. 69-74. dez/2002.
- MALDONADO, C. *O turismo comunitário na América Latina: gênese, características e políticas*. In: BARTHOLO, R.; SANZOLO, D. G.; BURSZTYN, I. (Orgs). *Turismo de base comunitária: diversidade de olhares e experiências brasileiras*. Rio de Janeiro: Letra e Imagem, 2009.
- MAX-NEEF. M. *La dimension perdida: la inmensidad de la medida humana*. Içaria: Barcelona, 2008.
- ODUM, Eugene P. *Fundamentos de ecologia*. 7. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1998.
- SAMPAIO, C. A. C.; ZECHNER, T. C.; HENRÍQUEZ, C. “Pensando o conceito de turismo comunitário a partir de experiências brasileiras, chilenas e costarriquenha”. In: II Seminário

Internacional de Turismo Sustentável (SITS), 12 a 15 de maio de 2008, Fortaleza (CE). Anais..., Fortaleza: 2008.

THIOLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2004. 107p.

VIANNA, R.M.M.; CÉSAR, P.A.B.; MOURA, L.N. *Turismo de Base Comunitária: estudo da relação dos atores locais com as políticas envolvida na região insular de Belém (PA)*. Revista Brasileira de Ecoturismo, São Paulo, v.7, n.1, fev 2014/abr, 2014, pp.86-102.

**EIXO V:**  
**HISTÓRIA, MEMÓRIA, ARQUIVO, ESCOLA E EDUCAÇÃO**

# ESEB

Encontro Sergipano de  
Educação Básica

06 e 07 de dezembro de 2021



## O SERVIÇO DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL NO BRASIL: CONSTITUINDO UMA HISTORIOGRAFIA PERTINENTE

Walna Patrícia de Oliveira Andrade  
Doutoranda em Educação, Universidade Federal de Sergipe  
[walnaandrade77@gmail.com](mailto:walnaandrade77@gmail.com)

**Eixo temático:** História, memória, arquivo, escola e educação.

**Resumo:** O presente artigo tem como objeto o Serviço de Orientação Educacional (SOE), nas pesquisas acadêmicas, em nível de teses e dissertações, numa perspectiva historiográfica. Tratou-se de um estudo do tipo de levantamento bibliográfico, tendo como objetivo analisar e interpretar os estudos acadêmicos já existentes sobre o tema em questão. Para tanto foi utilizada a base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), no seu banco de teses e dissertações, visto que foi nessa que foi encontrado o maior número de trabalhos que versavam sobre essa temática. Para encontrar esses trabalhos foram utilizados os descritores: História da Educação, Serviço de Orientação Educacional e Orientação Educacional. Este levantamento permitiu que ao todo nove trabalhos fossem selecionados, sendo que depois de analisados foram encontradas as seguintes categorias: práticas pedagógicas, educação adaptacionista, apropriação e representação. Para a fundamentação teórica deste texto foi utilizado principalmente Chartier (1988). Este artigo é fruto de uma tese de doutoramento em estágio inicial. Devido, a isso, os resultados ainda estão em fase de construção. Contudo, em pesquisa preliminar, constatou-se que a maior parte dos trabalhos consideraram os Serviços de Orientação Educacional implantados nas instituições educacionais brasileiras, pautados numa concepção educacional adaptacionista, que visavam moldar os alunos a comportamentos considerados socialmente adequados.

**Palavras-chave:** Historiografia; Pesquisas Acadêmicas; Serviço de Orientação Educacional.

**Resumo em uma língua estrangeira:** The present article has as object The Educational Guidance Service - SOE - in academic research, at the level of theses and dissertations, in a historiographical perspective. It was a study, of the bibliographic type, with the objective of analyzing and interpreting existing academic studies on the subject in question. For this purpose, the database of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES) was used in its theses and dissertations database, since it was in this that the largest number of works that dealt with this theme were found. To find these works, the descriptors were used: History of Education, Educational Guidance Service and Educational Guidance. This survey allowed a total of nine works to be selected, and after being analyzed the

following categories were found: pedagogical practices, adaptationist education, appropriation and representation. For the theoretical foundation of this text, Chartier (2002) was mainly used. This article is the result of an early stage doctoral thesis, due to this, the results are still under construction. However, in preliminary research, it was found that most of the works considered the Educational Guidance Services implemented in Brazilian educational institutions, based on an adaptationist educational concept, which aimed to mold students to behaviors considered socially appropriate.

**Palavras-chave em língua estrangeira:** Historiography; Academic Research; Educational Guidance Service.

## 1 INTRODUÇÃO

O Serviço de Orientação Educacional, de acordo com Lima (2015), teve sua regulamentação nas escolas por meio da Lei Orgânica do Ensino Secundário (Decreto-Lei n.º 4.244, de 1942), que trazia a seguinte determinação: “Far-se-á, nos estabelecimentos de ensino secundário, a Orientação Educacional” (BRASIL, 1942, art. 80). Sendo a função desse serviço orientar diretamente os alunos no que se refere aos estudos e à escolha profissional, colaborando, também, com este mesmo objetivo, com o trabalho do corpo docente. A implantação e a estruturação do SOE nessas instituições deveriam obedecer à Lei Orgânica citada acima, com as seguintes funções:

Art. 81. É função da orientação educacional, mediante as necessárias observações, cooperar no sentido de que cada aluno se encaminhe convenientemente nos estudos e na escolha da sua profissão, ministrando-lhe esclarecimentos e conselhos, sempre em entendimento com a sua família.

Art. 82. Cabe ainda à orientação educacional cooperar com os professores no sentido da boa execução, por parte dos alunos, dos trabalhos escolares, buscar imprimir segurança e atividade aos trabalhos complementares e velar por que o estudo, a recreação e o descanso dos alunos decorram em condições da maior conveniência pedagógica (BRASIL, 1942).

Contudo, a Lei 4.244 não definia qual seria a formação específica dos profissionais que atuariam no SOE nas escolas de ensino secundário, sendo que, de forma generalizada, indicava que tanto os orientadores educacionais quanto os demais professores deveriam receber uma formação conveniente, em cursos superiores apropriados. Somente no ano de 1968 é promulgada uma lei que dispõe sobre a formação do orientador educacional, a Lei n.º 5.564. De acordo com esta, esse profissional deveria ter formação superior em Pedagogia e habilitação em orientação escolar, cumprindo papel de educador, de conselheiro pedagógico e de investigador das relações dos alunos no ambiente, tanto escolar quanto familiar.

## **2 O SERVIÇO DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL NAS PESQUISAS ACADÊMICAS**

Ao se fazer uma investigação sobre o serviço de orientação educacional, alguns trabalhos foram selecionados no acervo digital da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), no seu banco de teses e dissertações, utilizando os descritores de busca: História da Educação, Serviço de Orientação Educacional e Orientação Educacional. De acordo com o nível de relevância para a pesquisa, foram selecionados ao todo nove textos, sendo essas duas teses e sete dissertações. Após a seleção, foram realizadas a análise e a interpretação das informações presentes em cada uma dessas pesquisas com o objetivo de compreender a forma como o SOE era apresentado, representado e discutido nesses estudos acadêmicos.

Foram selecionados os seguintes trabalhos, em ordem cronológica de defesa: a tese *Inserção de acadêmicos e licenciados do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe no campo educacional sergipano (1968-1978)*, de Nayara Alves de Oliveira, única pesquisa encontrada que foi produzida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (PPGED/UFS) e que tem uma seção na qual aborda o trabalho do especialista em orientação educacional no estado de Sergipe. Esse trabalho apresentou importantes informações sobre quem implantou o SOE no Colégio de Aplicação da UFS, como era realizada a formação dos orientadores educacionais nessa universidade e sua área de atuação em Sergipe, se tornando uma fonte de pesquisa relevante.

Outro trabalho foi a dissertação de Michele Miranda de Azevedo, intitulada *A orientação educacional nas redes de ensino estaduais públicas do Brasil: concursos e funções*, que contribuiu para a compreensão histórica acerca da regulamentação da profissão de orientador educacional. Já a tese de Lucianna Ribeiro de Lima, *Atuação do psicólogo escolar nos colégios de aplicação das universidades federais: práticas e desafios*, apesar de não ser uma pesquisa no campo educacional, trouxe informações relevantes sobre como foi a implantação e funcionamento do SOE no Colégio de Aplicação da Universidade Federal da Bahia.

A dissertação de Gisele Gomes de Almeida, *Sentidos compartilhados sobre o Colégio de Aplicação da UFPE: um estudo com pais e estudantes*, auxiliou numa compreensão do funcionamento do SOE no CA dessa universidade, além de trazer o olhar de quem participava

efetivamente desse serviço. A dissertação de Thaiane Ferreira, *Orientação educacional na atualidade: possibilidades de atuação*, trouxe na sua primeira seção as transformações que foram ocorrendo na trajetória do trabalho realizado pelo orientador educacional no Brasil.

Com uma visão mais analítica, a dissertação de Sônia Maria Martins de Melo, *Contribuições para a crítica da orientação educacional*, fez, em uma das seções, relações entre a implantação da orientação educacional na escola pública e as necessidades sociais, o que contribuiu muito para a compreensão da necessidade desse serviço em determinado período de nossa história. Neste mesmo sentido encontra-se a dissertação de Clary Sapiro, *Os alunos de instituição pública e privada encaminhados ao serviço de orientação educacional: depoimentos omitidos*, na qual foi retratado, pela “voz” dos alunos e de seus familiares, o público que era direcionado ao SOE de algumas instituições públicas e privadas no estado do Rio de Janeiro e a importância do serviço para essas pessoas, dando algumas pistas do que ele pode ter sido na prática. Na busca de clarificar essas questões, é necessário ter a consciência de que embora as representações do mundo social aspirem a razão, são determinadas por interesses de grupos (CHARTIER, 1988).

Na perspectiva da atuação e da formação, a dissertação de Lucíola Inês Pessoa Cavalcante, *A multiplicidade de áreas de atuação do orientador educacional e implicações para a sua formação*, foi produzida no ano de 1979 e retratou de forma detalhada como se deu a formação do profissional responsável pelo SOE nesse período. E, por fim, a dissertação de Mírian Sabrosa Zippin Grinspun, *A importância da orientação educacional no processo educativo*, que foi considerada por este levantamento a mais antiga pesquisa realizada sobre o tema, foi produzida no ano de 1976, e contribuiu com elucidações sobre um momento em que a orientação educacional estava ainda sendo implantada no território nacional.

Esses trabalhos, no seu conjunto, trouxeram informações relevantes relacionadas à história do Serviço de Orientação Educacional a nível mundial, nacional e local. Permitiram o conhecimento de que, historicamente, o SOE tem início pela área da Orientação Vocacional. Começou no ano de 1908 na cidade de Boston, nos Estados Unidos, quando Frank Parsons, membro da Associação Cristã dos Jovens de Boston, se preocupando com os jovens que perambulavam pelas ruas, começou a pensar numa profissão para esses, descobrindo trabalho para cada um. Parsons é considerado o precursor deste movimento, contudo seus alunos eram orientados fora dos sistemas educativos formais. Essas ideias, impulsionadas pelas circunstâncias sociais geradas pela crescente industrialização, se estenderam rapidamente aos

centros escolares. Em todos os países em que a Orientação Educacional foi implantada, tanto nas escolas como fora delas, era sempre voltada para a Orientação Vocacional. Como organização escolar, ela surge em 1912 na cidade de Detroit, também nos Estados Unidos, por meio de Jesse Davis, com as características de atender às questões vocacionais e sociais dos alunos de sua escola (GRINSPUN, 1976).

No Brasil, a Orientação Educacional também teve início segundo o modelo norte-americano, no campo específico da Orientação Vocacional. No começo da década de 1920 e objetivando orientar os alunos do curso de Mecânica do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, o engenheiro suíço Roberto Mange inicia a primeira experiência, essa ainda fora da escola. Ele também foi o responsável, em 1930, pela criação do serviço de seleção, orientação e formação dos alunos que estavam matriculados nos cursos que eram oferecidos pela Estrada de Ferro Sorocabana. Assim como nos Estados Unidos, esse serviço selecionava e treinava alunos para assumirem cargos e funções de acordo com suas habilidades. Estas eram medidas e classificadas por intermédio de técnicas de informação, sondagens de aptidões e interesses, juntamente com aconselhamentos.

Nesse momento o Brasil estava permeado por ideias liberais e se instalava uma crise com agitações e insatisfação popular. A classe dirigente era composta pelos produtores agropecuários, que apresentavam como solução para a crise a extensão da escolarização como forma de ascensão social. Essa extensão seria obtida por meio de uma escola pública, universal e gratuita. Para isso, a pedagogia tradicional teria que dar lugar a uma mais moderna, ocorrendo, então, várias reformas no campo educacional com a intenção de ampliar o número de escolas e o aparelho técnico-administrativo, reformular o currículo, profissionalizar o magistério e reorientar as práticas de ensino (SAVIANI, 2010).

No começo do século XX, com a disseminação de um novo modelo educacional pautado no ensino ativo, no qual o aluno era o personagem central da própria aprendizagem, o orientador educacional se torna relevante e sua prática passa a ser terapêutica e corretiva. Seu papel seria o de atender os alunos desajustados, desadaptados ou fora do nível apresentado pelos seus pares, devendo orientá-los para que se adaptassem à escola e à sociedade. De acordo com Ferreira:

A orientação educacional, ao longo de sua história vai adquirindo muitas funções, mas segue sempre tendo como foco de trabalho a orientação profissional e vocacional, além do aconselhamento como uma prática histórica marcante, vista por



meio de todo o processo legislativo e sua prática nas escolas (FERREIRA, 2013, p. 17).

Oficialmente, a expressão Orientação Educacional se concretizou apenas no ano de 1942, por meio do Decreto-lei n.º 4.073, de 30 de janeiro de 1942 (Lei Orgânica do Ensino Industrial), sendo esse um passo importante para o estabelecimento desse serviço. Nesse mesmo ano, por meio do Decreto-lei n.º 4.244, de 9 de abril de 1942, a Orientação Educacional é inserida no Ensino Secundário. Nos anos seguintes, em 1943 e em 1946, esse serviço é introduzido também no Ensino Comercial e no Ensino Agrícola, por meio dos decretos-leis n.º 6.141, de 28 de dezembro de 1943, e n.º 9.693, de 20 de agosto de 1946, respectivamente. Neste sentido, observa-se o Serviço de Orientação Educacional sendo referenciado em todos os ramos do chamado grau médio, mediante suas legislações específicas.

Avanços significativos relacionados à Orientação Educacional ocorreram com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que estabeleceu normas para a formação do orientador de ensino secundário e primário e para Orientação Educacional em todas as escolas brasileiras, incluindo o aconselhamento vocacional, em cooperação com os professores, a família e a comunidade. A obrigatoriedade do SOE nos estabelecimentos escolares de 1.º e 2.º graus foi instituída com a promulgação da Reforma do Ensino de 1.º e 2.º graus, Lei n.º 5692, de 11 de agosto de 1971. Esta foi complementada por meio do Decreto n.º 72.846, de 26 de setembro de 1973, que, no seu primeiro artigo, trazia como objetivo da Orientação Educacional o desenvolvimento integral e harmonioso da personalidade do aluno assistido, ordenando e integrando os elementos influentes em sua formação e preparando-o para o exercício das opções básicas.

A sua atuação prática se direcionava ao acompanhamento pedagógico dos estudantes, junto com o professor da sala de aula, e à orientação e adaptação dos alunos quanto às normas da escola. Os estudantes de 1.º e 2.º graus também recebiam orientação quanto à escolha profissional por meio da orientação vocacional. A formação desse profissional denominado “orientador educacional”, responsável pelo SOE, deveria, de acordo com o artigo 33 da Lei n.º 5692/71, ser realizada em curso superior com duração plena ou curta, ou em cursos de pós-graduação. Porém, mesmo com os avanços na legislação, esse serviço começou a ser questionado a partir de 1980 e seus pressupostos teóricos passaram a ser repensados e

redefinidos. Com a LDB n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996, o Serviço de Orientação Educacional deixa de ser considerado obrigatório.

No que se refere à percepção da importância do SOE, Sapiro (1986), em sua dissertação de mestrado intitulada *Os alunos de instituição pública e privada encaminhados ao Serviço de Orientação Educacional: depoimentos omitidos*, identificou a partir do depoimento dos alunos e seus familiares que na escola privada o SOE tinha a intenção de trabalhar uma aceitação incondicional do indivíduo pelo grupo, sendo as diferenças individuais direcionadas para a harmonização do todo, por meio do consenso. Nas escolas públicas esse serviço funcionava de modo a reforçar o seu papel de instrumento do sistema vigente, atuando de modo acrítico, buscando apenas a adaptação do aluno a esse mesmo sistema. De acordo com Chartier (1988):

As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projecto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos as suas escolhas e condutas (CHARTIER, 1988, p. 17).

Com relação ao estado de Sergipe, foi obtida a informação de que o primeiro SOE foi implantado no ano de 1968 no Colégio Agrícola, pela professora da Universidade Federal de Sergipe, Cacilda de Oliveira Barros. Ela também foi quem implantou esse mesmo serviço no Colégio de Aplicação da UFS, no ano de 1970. Nestes estabelecimentos, os estudantes do curso de Pedagogia da UFS que haviam escolhido a orientação educacional como habilitação faziam suas práticas de ensino (OLIVEIRA, 2017).

### 3 CONCLUSÃO

Constatou-se, por meio de pesquisa preliminar realizada nas teses e dissertações selecionadas, que o Serviço de Orientação Educacional implantado no Brasil possivelmente foi pautado na concepção educacional adaptacionista. Essa concepção objetiva moldar os alunos a comportamentos considerados socialmente adequados. Neste sentido, assume as funções de avaliar e orientar os “alunos-problema” visando sua adaptação e ajustamento ao sistema escolar. É relevante salientar que o SOE brasileiro teve grande influência do caráter psicométrico e clínico da época, um dos fundamentos da formação e atuação do orientador educacional e que, de acordo com Lima (2015), se estendeu fortemente até a década de 1990.

Esse conhecimento se faz necessário para analisar se, além do objetivo de adaptação do aluno ao sistema escolar, o SOE também não se configurou como um meio de responsabilizar indivíduos, sejam esses professores, alunos ou seus familiares, pela produção do fracasso escolar. É necessário ressaltar que o Serviço de Orientação Educacional trabalhou com as questões dos valores humanos presentes no aluno, sujeito social que vive a história do seu tempo e que protagoniza sua história pessoal. Como informado neste artigo, esta pesquisa situa-se numa fase inicial, por isso, para uma compreensão mais consistente sobre este tema, outras fontes deverão ser buscadas e analisadas.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Gisele Gomes de. *Sentidos compartilhados sobre o Colégio de Aplicação da UFPE: um estudo com pais e estudantes*. 2014. 286 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, 2014.

AZEVEDO, Michele Miranda de. *A orientação educacional nas redes de ensino estaduais públicas do Brasil: concursos e funções*. 2016. 629 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília. Brasília, DF, 2016.

BRASIL. *Decreto nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942*. Lei Orgânica do Ensino Industrial. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 16 out. 2020.

BRASIL. *Decreto nº 4.244, de 09 de abril de 1942*. Lei Orgânica do Ensino Secundário. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-133712-pe.html>. Acesso em: 12 out. 2020.

BRASIL. *Decreto nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943*. Lei Orgânica do Ensino Comercial. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del6141.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del6141.htm). Acesso em: 15 abr. 2021.

BRASIL. *Decreto nº 9.693, de 20 de agosto de 1946*. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-9613-20-agosto-1946-453681-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. *Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. *Lei nº 5.564, de 21 de dezembro de 1968*. Dispõe sobre o exercício da profissão de orientador educacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/15564.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/15564.htm). Acesso em: 21 maio 2021.

BRASIL. *Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/15692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm). Acesso em: 10 fev. 2021.

BRASIL. *Decreto nº 72.846, de 26 de setembro de 1973*. Regulamenta a Lei n.º 5.564, de 21 de dezembro de 1968 que dispõe sobre o exercício da profissão de orientador educacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-72846-26-setembro-1973-421356-norma-pe.html>. Acesso em: 16 jan. 2021.

BRASIL. *Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 14 out. 2020.

CAVALCANTE, Lucíola Inês Pessoa. *A multiplicidade de áreas de atuação do orientador educacional e implicações para a sua formação*. 1979. 102 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, RJ, 1979.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Tradução de Maria Manuela Gualhardo. Lisboa: Difusão Editora, 1988.

FERREIRA, Thaianie. *Orientação educacional na atualidade: possibilidades de atuação*. 2013. 89 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2013.

GRINSPUN, Mírian P. S. Zippin. *A importância da Orientação Educacional no processo educativo*. 1976. 428 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, RJ, 1976.

LIMA, Lucianna Ribeiro de. *Atuação de psicólogo escolar nos colégios de aplicação das universidades federais: práticas e desafios*. 2015. 295 p. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2015.

MELO, Sônia Maria Martins de. *Contribuições para a crítica da orientação educacional*. 1991. 119 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 1991.

OLIVEIRA, Nayara Alves de. *A inserção de acadêmicos e licenciados do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe no campo educacional sergipano (1968-1978)*. 2017. 263 p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2017.

SAPIRO, Clary. *Os alunos de instituição pública e privada encaminhados ou serviço de orientação educacional: depoimentos omitidos*. 1986. 281 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 1986.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2010.

# ESEB

Encontro Sergipano de  
Educação Básica

06 e 07 de dezembro de 2021



## A IMPORTÂNCIA DO CENTRO MEMÓRIA NOS ESPAÇOS ESCOLARES: UMA EXPERIÊNCIA NO CENTRO DE PESQUISA, DOCUMENTAÇÃO E MEMÓRIA DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO- UFS

Anne Emilie Souza de Almeida Cabral  
Doutorado em Educação da Universidade Federal de Sergipe  
anneemiliecabral@gmail.com

**Eixo temático:** História, Memória, Arquivo Escola e Educação

**Resumo:** Este trabalho tem como objetivo demonstrar a relevância de um Centro de Memória no espaço escolar. O centro de memória é o lugar que busca construir a história e a memória de uma determinada instituição, nele também se acumulam diferentes tipos de documentos em diferentes suportes. A palavra “memórias” tem a característica de fixar, reter, reconhecer experiências do passado, já a palavra “centro” tem o atributo de evitar a dispersão e a fragmentação de algo que se encontrava em toda a parte (CAMARGO; GOULART 2015). O referido estudo tem sido desenvolvido no Centro de Pesquisa, Documentação e Memória do Colégio Aplicação da Universidade Federal de Sergipe. (Cemdap). No Cemdap tanto as práticas educativas são desenvolvidas junto com os alunos e professores, como também, as pesquisas que envolvem a história da educação. Alguns pesquisadores que realizaram estudos sobre Colégio de Aplicação destacam a relevância de se ter um espaço de memória, com uma organização adequada para obter o acesso à informação. Além disso, os professores da própria instituição utilizam o espaço do Cemdap para abordar questões referentes à história do Colégio. Diante disso, percebe-se a necessidade de desenvolver uma política educacional que envolva a organização e preservação dos acervos escolares para atender às questões que envolvem a investigação científica e as práticas pedagógicas.

**Palavras-chave:** Centro de Memória; Colégio de Aplicação; práticas pedagógicas; pesquisas educacionais.

**Abstract:** This work aims to demonstrate the relevance of a Memory Center in the school space. The memory center is the place that seeks to build the history and memory of a particular institution, it also accumulates different types of documents in different supports. The word “memories” has the characteristic of fixing, retaining, recognizing past experiences, while the word “center” has the attribute of avoiding the dispersion and fragmentation of something that was found everywhere (CAMARGO; GOULART 2015). This study has been developed at the Center for Research, Documentation and Memory of Colégio Aplicação, Universidade Federal de Sergipe. (Cemdap). At Cemdap, educational practices are developed together with students and teachers, as well as research involving the history of education.

Some researchers who have carried out studies on College of Application highlight the importance of having a memory space, with an adequate organization to obtain access to information. In addition, the institution's own teachers use the Cemdap space to address issues related to the College's history. In view of this, there is a need to develop an educational policy that involves the organization and preservation of school collections to meet the issues that involve scientific research and pedagogical practices.

**Keywords:** Memory Center; College of Application; pedagogical practices; educational research.

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo demonstrar a relevância de um Centro de Memória no espaço escolar e apresentar algumas práticas educativas que são desenvolvidas junto com alunos e professores, além de apresentar algumas pesquisas que foram desenvolvidas no Centro de Pesquisa, Documentação e Memória do Colégio de Aplicação (Cemdap)

A palavra “memórias” tem a característica de fixar, reter, reconhecer, experiências do passado, já a palavra “centro” tem o atributo de evitar dispersão e a fragmentação de algo que se encontrava em toda a parte. Um Centro de Memória é um lugar que busca construir a história e a memória de uma determinada instituição, nele também se acumulam diferentes tipos de documentos em diferentes suportes. No caso do Cemdap é possível encontrar atas de reunião, relatórios administrativos, calendário escolar, troféus, fotografias, ofícios, portarias, dentre outros documentos.

O Cemdap surgiu por meio de diferentes projetos de pesquisa coordenados pelo professor Joaquim Tavares da Conceição. O projeto inicial foi a “Constituição de acervo documental do Colégio de Aplicação”, executado em 2014, o qual tinha o objetivo de organizar o acervo de documentos históricos produzidos pelo Colégio de Aplicação. O segundo trabalho desenvolvido foi a Organização do Centro de Pesquisa Documentação e Memória do Colégio de Aplicação tendo como objetivo: “Desenvolver ações para a constituição do Centro de Pesquisa Documentação e Memória do Colégio de Aplicação (CPDM-CODAP/UFS) com a finalidade de preservar, divulgar e valorizar o patrimônio escolar e a história do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe”.

Com esse projeto, o Cemdap ganhou um espaço próprio que consiste numa sala do Colégio de Aplicação. Esse espaço permite que tanto estudantes da própria instituição, quanto pesquisadores realizem as suas pesquisas. Atualmente, o Centro de Memória do

Colégio Aplicação desenvolve um trabalho de organização da massa documental acumulada com o intuito de facilitar o acesso à informação, realizar estudos e pesquisas como também de realizar práticas educativas envolvendo o patrimônio histórico educativo da instituição.

## 2 PESQUISAS REALIZADAS NO CEMDAP

Silvana e Goulart (2019) ressaltam que um centro de memória deve ser um espaço dinâmico em que diferentes ações precisam fazer parte desse espaço. Uma das ações do Cemdap é permitir o acesso de informações por parte dos pesquisadores que tem o interesse de estudar a cultura material escolar do Colégio de Aplicação ou que desejam compreender a história da educação utilizando a documentação do Cemdap.

Desde que surgiu o Cemdap foram sete pesquisas realizadas que utilizaram a documentação presente no Centro de Memória. O quadro abaixo demonstra quais foram essas pesquisas.

Nº	TÍTULO	AUTOR	ANO	TIPO
2	Um olhar sobre a história da organização curricular da Educação Física no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (1959-1996)	Mariza Alves Guimarães	2016	Dissertação
3	“Flagrando a vida”: Trajetória de Lígia Pina, professora, literata e acadêmica (1925-2014)	José Genivaldo Martires	2016	Dissertação
4	Entre fatos e relatos: As trajetórias de Carmelita Pinto Fontes e Rosália Bispo dos Santos na Educação Sergipana (1960-1991)	Ane Rose de Jesus Santos Maciel	2018	Dissertação
5	Memórias de Estudantes egressos do Ginásio de Aplicação da Faculdade Católica de Filosofia de Sergipe (1960-1968)	Joelza Oliveira Santos	2019	Dissertação
6	Ecos de um Brasil francófono: A	Ricardo Costa dos	2020	Tese

	língua francesa no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (1960 – 2013)	Santos		
7	Cartografia estudantil no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (1969-1981)	Sayonara do Espírito Santo Almeida	2021	Tese
8	Um estudo do acervo escolar: perfil discente do ginásio de Aplicação da Faculdade Católica de Filosofia de Sergipe (1960-1968)	Rafaela Cravo de Melo	2021	Monografia

Quadro 1: Lista de trabalhos que utilizaram os documentos do CODAP

Todos esses trabalhos, ao retratarem os seus objetos, tiveram a oportunidade de utilizar a documentação já organizada no Cemdap. A professora Mariza Alves (2016) fez a sua pesquisa enquanto o trabalho de organização de documentos históricos ainda estava no início. A estudiosa tinha como objetivo geral compreender a configuração curricular da disciplina Educação Física, relacionando a história do currículo específico da disciplina com a história curricular da escola, neste caso, o currículo do Codap.

Concomitantemente à pesquisa de Guimarães (2016) foi desenvolvido o estudo de Genivaldo Martires (2016). O mesmo buscou compreender a formação intelectual da professora Lígia Pina, as suas práticas de ensino no Colégio de Aplicação da UFS, pois a mesma foi professora do Colégio, ministrando a disciplina História.

O estudo de Ane Rose de Jesus Santos Maciel (2018) buscou analisar as trajetórias das intelectuais Carmelita Pinto Fontes e Rosália Bispo dos Santos. Ambas intelectuais atuaram no Ginásio de Aplicação e as suas trajetórias se interligam durante as suas ações profissionais. De acordo com Maciel (2018), Rosália Bispo Santos graduou-se em Letras Neolatinas pela FCFS e junto com o Padre Dom Luciano Cabral Duarte trabalharam para a organização do G.A. e a sua fundação no ano de 1959.

No tocante à história do Ginásio de Aplicação a pesquisadora Joelza Santos (2019) busca através dos relatos orais dos alunos egressos contar a história da instituição. Nesse trabalho Joelza Santos pode utilizar as fontes orais catalogadas pelo Cemdap durante o Projeto “Percepções da realidade: Memórias do Estudante egressos do Colégio de Aplicação”. O



referido projeto visava entrevistar ex alunos do Colégio Aplicação para relatar sobre as suas memórias enquanto estudantes da Instituição.

Ricardo Costa dos Santos (2020) faz um estudo sobre a língua francesa no Colégio de Aplicação, durante os anos de 1960 até o ano de 2013. Durante a pesquisa no Cemdap, Ricardo Santos teve acesso a ofícios, prova da língua francesa, cadernetas, etc.

Sayonara do Espírito Santo Almeida (2021) fez um estudo do perfil discente durante os anos de 1969 ao ano de 1981, A pesquisadora foi beneficiada, pois teve acesso aos dossiês de alunos que foram organizados pelo Cemdap. Rafaela Cravo (2021) analisou também o perfil dos estudantes, porém durante os anos de 1960 a 1968. Além de ser pesquisadora, Rafaela também auxiliou no processo de organização dos documentos dos dossiês de alunos.

Vale destacar que, durante as pesquisas, os primeiros estudiosos aqui apresentados também tiveram que adentrar no arquivo da Instituição que ainda estava no início da organização. Portanto, foi necessário pesquisar em um espaço insalubre analisando a massa documental acumulada do Colégio de Aplicação.

### **3 PRÁTICAS EDUCATIVAS: AÇÕES DO CEMDAP**

O Centro de memória precisa buscar estratégias para que a comunidade conheça a história e o que se preserva. O Centro de memória não pode ser um espaço somente de guarda de documentos históricos precisa ser um espaço dinâmico e não estático. Desenvolver práticas educativas em Centro de memória permite que diversas pessoas compreendam a história da instituição.

Um das práticas desenvolvidas pelo Centro de Memória do Colégio de Aplicação são as visitas dos estudantes no espaço de memória. Essas visitas servem tanto para conhecer a história do Colégio, como também é um local de laboratório em que os alunos têm contato direto com os documentos históricos, ao se fazer esse tipo de prática está envolvendo os conteúdos já sistematizados pelo currículo escolar. Pessoas de outras instituições escolares também visitam o espaço com o mesmo propósito. A figura abaixo, observa-se uma visita de alunos de outra instituição e o professor discorrendo sobre a história do Colégio.



**Fig. 3:** Visita de estudantes ao Cemdap. Fonte: Acervo Cemdap

Outra prática educativa que envolve a relação entre instituição e comunidade são as exposições. No ano de 2019, o Colégio de Aplicação junto com o Cemdap e em parceria com os estudantes e os demais professores do Colégio e da UFS promoveram uma exposição no intuito de celebrar os 60 anos de existência do Colégio. Diferentes pessoas da comunidade escolar e extra escolar tiveram a oportunidade de participar e conhecer um pouco sobre a história do Colégio.

Para a realização da exposição foram selecionados alguns documentos e outros foram emprestados por ex-estudantes da Instituição. Dentre os documentos selecionados, estavam alguns troféus, fotografias, banners contando a história do Colégio, quadros, quadro contendo a linha do tempo, cadernetas escolares e os trabalhos confeccionados pelos estudantes.



**Fig. 4:** Exposição do Cemdap (2019). Fonte: Acervo do Cemdap



**Fig. 5:** Exposição Codap. Fonte: Acervo do Codap



**Fig. 6:** Exposição Codap. Fonte: Acervo do Cemdap

Ainda foram desenvolvidos trabalhos educativos com crianças menores do ensino fundamental ou da educação infantil, mas já foi possível fazer uma experiência com crianças menores dentro desse espaço escolar. Ao trabalhar com crianças pequenas, é necessário estabelecer um trabalho em que serão disponibilizadas propostas de experiências com intencionalidades pedagógicas.

Isso quer dizer que o trabalho não deve ser desenvolvido de maneira aleatória, mas tem que ser algo fundamentado e contextualizado. A estudiosa Maria Montessori (1987) demonstra alguns caminhos de como se trabalhar com as crianças pequenas. Através das suas

ideias e com o espaço de memória é possível pensar em uma prática educativa envolvendo esse tipo de espaço. Alguns pontos são abordados por ela:

- A criança, a maior observadora espontâneo da natureza;
- Criança como um ser em desenvolvimento; tem por trabalho o desenvolvimento individual.
- O verdadeiro educador é aquele que prepara o AMBIENTE, que permite o desenvolvimento de atividades e a descoberta do mundo, da comunidade e da cultura nas quais a criança está inserida;
- Facilitar para que a criança aprenda sozinha, manipulando materiais preparados para satisfazer às suas necessidades e possibilidades;
- A criança precisa que alguém que seja o **Guia**;

Diante disso, foi desenvolvida uma prática com duas crianças, uma de nove anos e outra de quatro anos. Antes de iniciar essa experiência com elas, conversamos sobre o espaço escolar e conhecemos todos os seus espaços, em seguida, com a ambiente já preparado fomos ao Cemdap. Ao adentrar no Centro de Memória, chamou logo atenção da criança maior a quantidade de troféus. Em seguida, permitimos que as crianças manipulassem alguns objetos de maneira direcionada, como telefones antigos, máquina de datilografia, documentos e construção da caixa arquivo. Essa experiência foi registrada por meio de fotografias e registradas as falas das crianças criança, com isso foi construído um portfólio de avaliação.



**Fig. 5:** Vístia de crianças pequenas ao Cemdap. Fonte: Acervo da autora

Esses trabalhos desenvolvidos no Cemdap comprovam a importância de um Centro de Memória no interior do espaço escolar. Portanto, para que o Centro tenha um trabalho eficiente é necessário desenvolver práticas educativas articulando-se com a comunidade geral, estando a disposição para atender às solicitações de pesquisadores e articular-se com a Instituição escolar, desenvolvendo, dessa forma, um trabalho em parceria.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Sayonara do Espírito Santo. **Cartografia estudantil no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (1969-1981)**. 2021. 202 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2021.

CAMARGO, Ana Maria; GOULART, Silvana. **Centros de memória: uma proposta de definição**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015.

Maciel, Ane Rose de Jesus Santos. **Entre fatos e relatos: as trajetórias de Carmelita Pinto Fontes e Rosália Bispo dos Santos na educação sergipana (1960-1991)**. 2016. 180 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016.

MARTIRES, José Genivaldo. **"Flagrando a vida": trajetória de Lígia Pina - professora, literata e acadêmica (1925-2014)**. 2016. 139 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2016.

MELO, Rafaela Cravo. **Um estudo do acervo escolar: perfil discente do ginásio de Aplicação da Faculdade Católica de Filosofia de Sergipe (1960-1968)**. 2021. Monografia (Graduação em História) – Universidade Federal de Sergipe, 2021.

MONTESSORI, Maria. **A Criança**. Trad. de Luiz Horácio da Matta. 2. ed. Rio de Janeiro: Nórdica, 1987.

SANTOS, Joelza de Oliveira. **Memórias de estudantes egressos do Ginásio de Aplicação da Faculdade Católica de Filosofia de Sergipe (1960-1968)**. 2019. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2019

SANTOS, Ricardo Costa dos. **Ecos de um Brasil francófono: a língua francesa no Colégio de Aplicação da Universidade de Sergipe (1960-2013)**. 2020. 227 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2020

# ESEB

Encontro Sergipano de  
Educação Básica

06 e 07 de dezembro de 2021



## IDENTIFICAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO ACERVO DOCUMENTAL DO CENTRO DE EXCELÊNCIA JOSÉ ROLLEMBERG LEITE

Andreza Cristina da Silva Andrade<sup>12</sup>

Mestre em Ecologia e Conservação da Caatinga, UFS, Secretaria de Estado da Educação, do  
Esporte e da Cultura – Seduc  
andrezacs.andrade@gmail.com

**Eixo temático:** História, Memória, Arquivo, Escola e Educação.

**Resumo:** Esta comunicação enquadrada no eixo temático História, Memória, Arquivo, Escola e Educação, apresenta uma compreensão inicial do acervo documental do arquivo do Centro de Excelência José Rollemberg Leite, uma escola da rede pública de ensino de Sergipe. O presente artigo é parte de uma pesquisa em andamento que tem como objetivo preservar e divulgar o patrimônio histórico educativo e estabelecer compreensões sobre a cultura escolar daquele estabelecimento de ensino e, por conseguinte, da educação pública de Sergipe. A investigação utiliza a metodologia da pesquisa documental, dialogando com referências relacionadas com patrimônio educativo, arquivos e acervos, sobretudo da área da história da educação. Foram propostas as seguintes questões: Quais são os tipos documentais depositados no arquivo da instituição? Quais as condições de guarda e conservação da massa documental? Quais são os outros locais de guarda documental da instituição? Um levantamento inicial revelou que a documentação é composta por livros de atas dos primeiros anos de existência do colégio, livros de ponto, ofícios, pastas funcionais, diários de classe, projetos políticos pedagógicos, regimentos, dossiês de alunos e atas de resultados. Os documentos de interesse desta pesquisa foram os produzidos entre 1953 e 2003, os primeiros documentos identificados deste período estão acondicionados em pastas de papelão presos por grampos metálicos que danificam o suporte, a organização dos documentos não segue os princípios arquivísticos. A documentação está depositada numa antiga sala de aula, quente e pouco iluminada em móveis inadequados.

**Palavras-chave:** Arquivo escolar; Cultura escolar; Patrimônio educativo.

**Abstract:** This communication, framed in the thematic axis History, Memory, Archive, School and Education, presents an initial understanding of the documentary collection of the José Rollemberg Leite Center of Excellence, a public school in Sergipe. This article is part of an ongoing research that aims to preserve and disseminate the historical educational heritage and establish understandings about the school culture of that educational establishment and,

<sup>12</sup> Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/UFS. Professora da rede pública de ensino de Sergipe.

therefore, of public education in Sergipe. The investigation uses the methodology of documentary research, dialoguing with references related to educational heritage, archives and collections, especially in the area of the history of education. The following questions were proposed: What are the types of documents deposited in the institution's archive? What are the conditions of storage and conservation of the documentary mass? What is the institution's other document storage locations? An initial survey revealed that the documentation is composed of minutes books from the early years of the college's existence, timesheets, offices, functional folders, class diaries, political pedagogical projects, regiments, student files and minutes of results. The documents of interest in this research were those produced between 1953 and 2003, the first documents identified from this period are packed in cardboard folders held by metal clips that damage the support, the organization of documents does not follow archival principles. The documentation is stored in an old classroom, hot and poorly lit with inadequate furniture.

**Keywords:** School archive; School culture; Educational heritage.

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho busca identificar e caracterizar o acervo documental do Centro de Excelência José Rollemberg Leite, uma escola da rede pública de ensino do Estado de Sergipe. O presente artigo é parte de uma pesquisa em andamento que tem como objetivo preservar e divulgar o patrimônio histórico educativo, traçar perfis e estabelecer compreensões sobre a cultura escolar daquele estabelecimento de ensino e, por conseguinte, da educação pública de Sergipe.

Vidal (2005) considera que os arquivos escolares têm sido um tema recorrente na recente história da educação e tais repositórios têm evidenciado as potencialidades da documentação escolar para a elaboração de diversas publicações físicas e digitais, como guias, catálogos e outros, que permitem a compreensão da cultura escolar do passado e a atual. Desta forma, têm feito surgir um novo conjunto de práticas teórico-metodológicas, renovando os modos e objetos de pesquisas na área da História da Educação.

O Centro de Excelência José Rollemberg Leite é mantido pela Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e do Esporte (Seduc), circunscrito à Diretoria de Ensino de Aracaju (DEA), localizado na Rua Natal, s/n, no bairro José Conrado de Araújo, na cidade de Aracaju. O colégio foi criado em 07 de novembro de 1953, por meio do decreto n.º 244 do governador de Sergipe à época, Arnaldo Rollemberg Garcez, na condição de grupo escolar rural, sob a denominação de “Grupo Escolar José Rollemberg Leite” (SERGIPE, 1953).

O “Grupo Escolar José Rollemberg Leite” foi construído para atender à população carente do Conjunto Habitacional Agamenon Magalhães, o primeiro conjunto habitacional de

Aracaju, construído em 1950 para reassentar a população da favela chamada “Ilha das Cobras”, que ocupava a região central da capital sergipana (CARVALHO, 2013). Na época de fundação da escola, Aracaju conservava diversas áreas que eram consideradas zonas rurais. Por isso, apesar de estar localizada na capital do estado, a escola foi fundada sob a condição de grupo escolar rural.

Além de sua incontestável importância para a formação dos habitantes do bairro onde está localizado, o “Grupo Escolar José Rollemberg Leite” faz parte de um capítulo muito importante da História da Educação de Sergipe e do país, visto que o seu prédio foi ampliado em 1964, mediante um convênio entre o Estado de Sergipe, a Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (Sudene) e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (Usaid), dentro do programa “Aliança para o Progresso”, um acordo firmado entre os governos do Brasil e dos Estados Unidos da América na década de 1960.

Em 26 de março de 1974, o referido estabelecimento de ensino foi transformado de “Grupo Escolar José Rollemberg Leite” em “Escola de 1º Grau José Rollemberg Leite”, por meio do decreto n.º 2.779 pelo governador do estado à época, Paulo Barreto de Menezes (SERGIPE, 1974).

Inicialmente, o estabelecimento oferecia o ensino fundamental e o supletivo. A partir da resolução n.º 335/2003, passou a oferecer também o ensino médio e a ser denominado “Escola de 1º e 2º Graus José Rollemberg Leite”; posteriormente foi denominado “Colégio Estadual José Rollemberg Leite”. Desde 2017, quando passou a oferecer o ensino médio integral, teve sua denominação alterada novamente, tornando-se “Centro de Excelência José Rollemberg Leite”, por intermédio do decreto n.º 30.881/2017 (SERGIPE, 2003, 2017).

Atualmente, a instituição oferece o ensino fundamental do 6º ao 9º ano e o ensino médio em tempo integral da 1ª à 3ª série, com aproximadamente 400 alunos ao todo (SIGAA, 2021).

Sendo assim, o Centro de Excelência José Rollemberg Leite funciona desde 1953 até os dias atuais ininterruptamente, produzindo uma massa documental de grande relevância não só para a própria história da instituição e de seus atores, como também para a história da educação do Estado de Sergipe.

É muito importante se manterem organizados os documentos que registram a vida das instituições, sejam elas públicas ou privadas. Para Bellotto (2004), a memória propriamente



dita não é a História, mas um substrato bruto que nos permite revisitar o passado e significá-lo.

Neste mesmo sentido, Le Goff (2003, p. 536) considera que o documento “não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder”.

## **2 ARQUIVOS ESCOLARES E SEU PATRIMÔNIO**

As instituições escolares apresentam um estrato significativo do contexto educacional de um país por meio dos diversos tipos de documentos que são produzidos no dia a dia desses estabelecimentos de ensino, sejam eles de natureza administrativa, sejam de natureza pedagógica ou burocrática. Destarte, as escolas são fontes de informações imprescindíveis para pesquisas, interpretações e análises sobre a história das próprias instituições e sobre a História da Educação (FURTADO, 2011).

Embora os arquivos escolares tenham se tornado importantes fontes de pesquisa sobre as instituições e sobre a História da Educação, a ausência de políticas públicas específicas e de treinamento para a gestão dos documentos escolares tem posto em risco as informações depositadas nestes ambientes. Muitas vezes, os arquivos escolares não possuem um local específico e os documentos e/ou objetos são depositados de forma aleatória sem seguir qualquer critério arquivístico e sem os devidos cuidados para preservação da massa documental, comprometendo, deste modo, os documentos e informações ali assentados.

Políticas públicas efetivas em prol do patrimônio escolar [das quais o Brasil carece] passam pela valorização e apoio às instituições de preservação, como os museus e centros de documentação e memória, vinculados ou não às universidades, com destinação de verbas e pessoal qualificado; pela manutenção de programas de preservação de arquivos escolares nas instituições educativas e pelo auxílio às investigações e divulgação desse patrimônio (SOUZA, 2013, p. 213 apud SILVA; ORLANDO, 2019).

De acordo com Furtado (2011), dadas as condições de gestão de grande parte dos arquivos escolares, estes ambientes suscitam grandes preocupações em relação à salvaguarda e preservação dos seus documentos, visto que “na maior parte dos prédios escolares, até hoje, os documentos estão abrigados e guardados em porões úmidos ou salas apertadas”. E, ainda, para Zaia (2003) apud Furtado (2011), a noção de que os arquivos públicos representam

“lugares da memória” ainda não foi abraçada pelas escolas, de modo que não é percebida uma relação entre a historicidade e suas práticas, como também as Secretarias Estaduais de Educação ainda não desenvolveram políticas de guarda e preservação dos arquivos escolares das instituições a elas subordinadas.

No estado de Sergipe, há ainda poucas experiências de pesquisas no campo da História da Educação que se propuseram a organizar arquivos escolares para fins de pesquisa. As duas experiências mais importantes foram a criação do Centro de Educação e Memória do Centro de Excelência Atheneu Sergipense, o Cemas, liderado pela pesquisadora Eva Maria Siqueira Alves; e do Centro de Pesquisa Documentação e Memória do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe, o Cemdap, liderado pelo pesquisador Joaquim Tavares da Conceição.

A criação destes dois centros de memória escolar garantiu não só a preservação dos acervos neles assentados, como também foi imprescindível para contar a história dessas instituições de ensino, das pessoas que com elas se relacionaram, bem como para contar importantes capítulos da História da Educação Sergipana.

Para Alves (2008), a criação do Cemas do Atheneu Sergipense:

[...] justifica-se pela posição relevante que a instituição desempenhou como agência produtora e irradiadora de práticas e padrões pedagógicos, projetando vultos de destaque no panorama político e social e que prestaram benefícios incalculáveis em todas as profissões e atividades que desempenharam (ALVES, 2008, p. 81).

Não obstante tenham sido criados no estado de Sergipe apenas dois centros de memória escolar, eles têm sido riquíssimas fontes de pesquisas dos programas de graduação e pós-graduação da Universidade Federal de Sergipe e de outras instituições, já tendo sido publicadas diversas monografias, dissertações, teses, artigos e livros a partir da criação dos referidos centros.

Para Conceição (2018), a criação do Cemdap tornou-se uma importante fonte de pesquisa para a sociedade sergipana:

O Centro de Pesquisa Documentação e Memória do Colégio de Aplicação tem como público-alvo a própria comunidade escolar (professores, funcionários, estudantes), e também atende à comunidade externa. Deste modo, o Cemdap atua como um centro de preservação e divulgação de documentação e/ou materiais a respeito da memória do Colégio de Aplicação, centro de referência para a reunião de pesquisas e informações produzidas pelos diversos agentes da ação educativa e produz novos conteúdos e/ou fontes para fomentar pesquisas futuras (CONCEIÇÃO, 2018, p. 72).

Além do Cemdap e do Cemas, considerados os dois trabalhos de maior relevância em Sergipe que tiveram como objeto de estudo arquivos escolares, há também um trabalho produzido no arquivo do Colégio Estadual General Valadão, desenvolvido por Shirley dos Santos Ferreira, no Mestrado Profissional em Gestão da Informação e do Conhecimento da Universidade Federal de Sergipe, Departamento de Ciência da Informação, defendido no ano de 2019, cujo título é *Arquivos escolares como fonte de informação: intervenção na elaboração de modelo de gestão documental*. Nesse trabalho, a autora produziu um “Manual de Gestão Documental de Arquivo Escolar, aplicável ao Sistema Estadual de Educação de Sergipe, que também sirva de fonte e parâmetro para implantação em outros estados da Federação” (FERREIRA, 2019).

Nas últimas décadas, diversas informações produzidas no ambiente escolar, sobremaneira as relativas a dados pessoais de alunos e profissionais, matrículas, quantitativos de alunos e resultados de desempenho, têm sido geradas a partir de meios eletrônicos, utilizando-se de programas via rede mundial de computadores, como, por exemplo, o Educacenso, do Governo Federal, e o Sistema Integrado Administrativo Educacional (Siae), do Governo do Estado de Sergipe. Contudo, as informações e os documentos mais antigos gerados nos suportes tradicionais, ou seja, no papel, ainda correm o risco de se perderem, e com eles parte da história desses lugares e das pessoas, dadas as condições anteriormente mencionadas.

Neste sentido, os equivocadamente chamados “arquivos mortos” das escolas carecem de atenção e ações que visem garantir a salvaguarda das informações que eles contêm e as histórias que por elas podem ser contadas e perpetuadas.

Os documentos representam um poderoso conjunto de evidências que fundamentam as afirmações e os questionamentos do pesquisador, permitindo-lhe refazer interpretações e conexões entre o momento histórico em que foram produzidos os documentos com o momento presente.

Um acervo escolar permite reunir, em um mesmo lugar, funções, missões, relações sociais e de trabalho, conectando os sujeitos do passado e do presente. Os arquivos escolares fornecem informações históricas sobre a escola, sobre a população que a frequentou e frequenta, sobre as práticas ali engendradas e ainda revela as relações construídas com o bairro e a cidade (VIDAL, 2005).

### **3 O ARQUIVO DO CENTRO DE EXCELÊNCIA JOSÉ ROLLEMBERG LEITE**

Este estudo teve como objetivo identificar e caracterizar o acervo documental do Centro de Excelência José Rollemberg Leite, como parte de uma pesquisa em andamento com o intuito de preservar e divulgar o patrimônio histórico educativo, traçar perfis e estabelecer compreensões sobre a cultura escolar daquele estabelecimento de ensino e, por conseguinte, da educação pública de Sergipe.

Nesta investigação, empregou-se a metodologia da pesquisa documental, dialogando com referências relacionadas com a temática, especialmente da área da História da Educação. A principal fonte de pesquisa foi o próprio arquivo do Centro de Excelência José Rollemberg Leite.

As questões propostas foram: Quais são os tipos documentais depositados no arquivo da instituição? Quais as condições de guarda e conservação da massa documental? Quais são os outros locais de guarda documental da instituição?

Para a realização deste estudo, inicialmente fez-se uma pesquisa bibliográfica sobre o tema no banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), seguida de visitas ao Arquivo Público do Estado de Sergipe, a fim identificar decretos e leis governamentais que regulamentaram a criação do “Grupo Escolar Rural José Rollemberg Leite”. Posteriormente, foi realizada uma busca em todos os ambientes do prédio da escola, com o intuito de identificar possíveis locais de guarda de documentos além do arquivo escolar.

Foram identificados como locais de guarda documental do Centro de Excelência José Rollemberg Leite, além da sala do arquivo permanente, a secretaria da escola e a sala da direção, que guardam os documentos correntes e parte dos intermediários. A documentação corrente e intermediária é classificada por ano de produção e por tipo, armazenada em pastas suspensas feitas de papelão ou de plástico, estas são guardadas em arquivos metálicos do tipo gaveteiro, com quatro gavetas cada; ao todo, na secretaria e na direção são seis gaveteiros e cinco armários em aço, com duas portas e quatro prateleiras. Os dossiês de alunos atuais e dos dois últimos anos são guardados em pastas de papelão do tipo “L”, e estas são guardadas em caixas plásticas do tipo arquivo que, por sua vez, são guardadas nos armários de aço.

O arquivo permanente do Centro de Excelência José Rollemberg Leite funciona em uma antiga sala de aula quente, empoeirada, pouco iluminada, com móveis velhos e inadequados, compostos por estantes e armários em aço com portas e prateleiras retorcidas e enferrujadas, em sua maioria. O mobiliário é composto por arquivos do tipo gaveteiro em aço, com gavetas amassadas que, em muitos casos, não abrem, dificultando o acesso aos papéis e às suas informações.

Foi realizada a identificação de todos os móveis do arquivo onde estavam depositados os documentos, tendo sido atribuído aos gaveteiros, aos armários e às estantes um código alfanumérico que identificava cada um dos móveis. Posteriormente, foi elaborada uma tabela que foi transformada em um programa de computador acessível via internet, para que os dados relativos ao tipo documental e ano de criação pudessem ser cadastrados diretamente em um banco de dados digital e isso facilitasse a posterior tabulação dos dados.

Existem no local 19 gaveteiros com quatro gavetas cada (76 gavetas ao todo), nove armários e 21 estantes. Foram identificados preliminarmente nos 12 primeiros gaveteiros analisados, 150 tipos documentais diferentes produzidos entre 1953 e 2016. Depositados no interior dos armários e sobre eles, foram contabilizadas 536 caixas de arquivo contendo diários de classe; nas estantes foram localizadas 750 caixas com dossiês de alunos, cada caixa contém uma média de 40 dossiês, deste modo existem aproximadamente 30.000 dossiês.

Quanto às caixas que contêm os diários de classe, apesar de a maioria estar identificada com o nome da turma e ano, há mistura de diários nas caixas de diferentes anos e turmas. Já as caixas que contêm os dossiês de alunos estão organizadas pela primeira letra do primeiro nome do aluno e possuem também um código numérico de localização, que é cadastrado em livros de atas com nome do aluno e data de nascimento, para consulta do pessoal da secretaria do colégio. Apesar da divisão por letra e código numérico das caixas, acontece também a mistura de dossiês com letras diferentes das que aparecem identificando as caixas, fator que dificulta a localização dos dossiês. As caixas, em sua maioria, são de plástico polionda e estão num estado de conservação ruim.

O número de diários por caixa varia bastante, assim como o número de dossiês por caixa (40, em média). É necessário empreender mais tempo e um maior número de pessoas para obtenção de números mais exatos acerca dos documentos depositados no arquivo do Centro de Excelência José Rollemberg Leite.

Os documentos mais antigos identificados foram de livros de atas nos quais estão registrados os resultados dos exames finais do período de 1954 até 1974, um livro de ata com o registro das reuniões pedagógicas do período compreendido entre 1961 e 1965, os livros de ponto desde o primeiro ano de fundação da escola, alguns dossiês das décadas de 1950 e 1960.

A fim de que não se perdessem as informações contidas nas atas de rendimento das décadas de 1950 a 1970, por se tratar de documentos de grande valor histórico, foi criado um banco de dados virtual, nele foram cadastradas as informações das atas de rendimento e foram salvas as imagens destas. O banco de dados também servirá para auxiliar na tabulação dos dados dos tipos e funções documentais que servirão numa fase posterior da análise dos documentos.

Os livros de atas de resultados estão muito desgastados, alguns faltando páginas e/ou com folhas quebradiças nas quais já não se pode mais ler as informações. Esses registros remontam aos primeiros anos de funcionamento da escola e revelam uma riqueza de informações, tais como: a formação das primeiras turmas, os rendimentos dos alunos, os principais problemas pedagógicos e administrativos da época, as transformações no currículo escolar a partir das reformas na legislação educacional, a maneira como a escrituração escolar era feita, dentre outras informações que se pode extrair e as inumeráveis interpretações que elas podem gerar.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir da análise inicial no arquivo do Centro de Excelência José Rollemberg Leite foram identificados vários tipos documentais diferentes que poderão revelar desde a evolução na maneira como era feita a escrituração escolar até os detalhes do dia a dia das salas de aula. Os documentos identificados até agora são potenciais fontes administrativas como, por exemplo, os livros de matrícula, os livros de exames parciais e finais, os livros de registro de ponto do pessoal docente e de funcionários administrativos, dentre outros que em sua materialidade poderão fornecer aspectos e características sobre as práticas e os processos historicamente construídos no dia a dia escolar.

Deste modo, faz-se necessário guardar, de maneira documental e sistematizada, a memória do Centro de Excelência José Rollemberg Leite, sobremaneira a memória das

atividades educacionais ali desenvolvidas, bem como das pessoas que lá estudaram e/ou trabalharam, desde a época de sua fundação em 1953 até os dias atuais; preservando, deste modo, a história da educação construída naquele órgão, a história do bairro e, conseqüentemente, a história da cidade e de sua gente.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Eva Maria Siqueira *et al.* O Centro de Educação e Memória do Atheneu Sergipense: Contribuições para a História da Educação. *Revista da Fapese*, v. 4, n. 1, p. 79-88, jan./jun. 2008.

BELLOTTO, Heloísa Liberalli. *Arquivos permanentes: tratamento documental*. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

CARVALHO, Lygia Nunes. *As políticas públicas de localização de habitação de interesse social induzindo a expansão urbana de Aracaju-SE*. 2013. 240 p. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – FAU/USP, São Paulo, 2013.

CONCEIÇÃO, Joaquim Tavares da; NOGUEIRA, Maria Magna Correia Menezes. Preservação e organização documental: O Centro de Pesquisa Documentação e Memória do Colégio de Aplicação – Cemdap. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe*, n. 48, 2018.

CUNHA, Maria Teresa Santos; CAMPOS, Emerson César de. Um itinerário de pesquisa: Aspectos sobre a temática patrimônio histórico-educativo na história da educação (2000-2015). *Rev. Iberoam. Patrim. Histórico-Educativo*, Campinas (SP), v. 6, p. 1-16, e020021, 2020.

FERREIRA, Shirley dos Santos. *Arquivos escolares como fonte de informação: intervenção na elaboração de modelo de gestão documental*. 2019. 143 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão da Informação e do Conhecimento) – Universidade Federal de Sergipe, Departamento de Ciência da Informação, 2019.

FURTADO, Alessandra Cristina. Os arquivos escolares e sua documentação: Possibilidades e limites para a pesquisa em História da Educação. InCID: *Revista de Ciência da Informação e Documentação, Ribeirão Preto*, v. 2, n. 2, p. 145-159, jul./dez. 2011.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução Bernardo Leitão *et al.* 5. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

SERGIPE. *Diário Oficial do Estado de Sergipe*. Aracaju, 1953.

SERGIPE. *Diário Oficial do Estado de Sergipe*. Aracaju, 1974.

SERGIPE. *Diário Oficial do Estado de Sergipe*. Aracaju, 2003.

SERGIPE. *Diário Oficial do Estado de Sergipe*. Aracaju, 2017.

SIGAA – *Sistema Integrado de Gestão Acadêmica*, 2021. Disponível em: <https://www.seed.se.gov.br/redeEstadual/Escola.asp?cdestrutura=25>. Acesso em: 18 maio 2021.

SILVA, Alexandra Lima da; ORLANDO, Evelyn de Almeida. Memória e patrimônio na história da educação: possibilidades e desafios. *Cadernos de História da Educação*, v. 18, n. 2, p. 425-444, maio-ago. 2019.

VIDAL, Diana Gonçalves. Apresentação do dossiê arquivos escolares: Desafios à prática e à pesquisa em História da Educação. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 10, p. 71-73, jul./dez. 2005.



# ESEB

Encontro Sergipano de  
Educação Básica

06 e 07 de dezembro de 2021



## PERSPECTIVAS TEXTUAIS E EDUCACIONAIS DA PROFESSORA MARIA DA CONCEIÇÃO OURO REIS

Alfredo Bezerra dos Santos<sup>13</sup>

Mestrando em educação PPGED(UFS), GEPHED (UFS)

alfredob@acadêmico.ufs.br

**Eixo temático:** História da Educação e Ensino de História

**Resumo:** Este estudo tem por finalidade conferir uma das etapas que compreende a trajetória da professora Maria da Conceição Ouro Reis, docente da área de língua portuguesa do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CODAP/UFS). Essa etapa é marcada por sua passagem na área jornalística, uma das esferas que marcaram suas contribuições. Ela se destacou no papel docente, na produção de obras literárias, no emprego de literatura em sala de aula e como intelectual sergipana que deixou registros em jornais. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, vinculada à história da educação, que reflete dados de biografia docente e se constrói pela análise documental, dando evidência a fontes como o jornal *A Tarde* (1980-1990) e o jornal *Letras Sergipanas*. Percebeu-se, entre outras verificações, que mesmo nos jornais não houve descontinuidade entre práticas de literatura e questões relativas ao ensino.

**Palavras-chave:** Colégio de Aplicação; Publicações; Imprensa; Conceição Ouro.

**Abstract:** This study aims to verify one of the stages which comprehends Maria da Conceição Ouro Reis' trajectory, a Portuguese language teacher in the Laboratory School of the Federal University of Sergipe (CODAP/UFS). This phase is marked by her passage in journalism, one of the spheres that distinguished her contributions. She stood out in the role of teacher, in the production of literary works, in the employment of literature in the classroom, and in the newspapers records as an intellectual from Sergipe. This is a qualitative research, linked to the History of Education, which reflects data from teacher biography. Moreover, it is characterized as documental analysis, evidencing resources such as the newspapers *A Tarde* (1980-1990) and *Letras Sergipanas*. The results indicate, among other findings, that even in the newspapers there was no discontinuity between literary practices and teaching matters.

**Keywords:** Laboratory School; Publications; Press; Conceição Ouro.

## 1 INTRODUÇÃO

---

<sup>13</sup> Mestrando do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) e membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação: memórias, saberes e práticas educativas (GEPHED), vinculado ao Colégio de Aplicação (CODAP) da Universidade Federal de Sergipe (UFS)

Este estudo busca compreender uma das etapas da trajetória da professora Maria da Conceição Ouro Reis, docente da Área de Língua Portuguesa do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CODAP/UFS). Esta etapa se refere a sua participação no jornal *A Tarde*<sup>14</sup>, que se deu entre os anos de 1980 e 1990. O jornal *A Tarde*<sup>15</sup> foi importante para o estudo das atividades de escrita da professora Conceição Ouro. Ela passa a fazer parte do colégio em 1973 e forma um quadro de docentes escritoras ao lado das professoras Carmelita Pinto Fontes, Lígia Pina e Cléa Brandão, todas elas autoras de literatura e professoras do CODAP.

O estudo se encontra estruturado em dois tópicos: o primeiro, em que se observa o Colégio de Aplicação como um lugar favorável à literatura, onde docentes se dedicaram a palavra como arte, como ocorreu com as quatro professoras mencionadas. O segundo, que se refere à contribuição jornalística de uma de suas professoras, a professora Maria da Conceição Ouro Reis. Nesta divisão, observa-se que a docente difundiu, através do jornal, textos que se referiam às suas obras, tratou da cultura, em geral, desenvolveu estudos críticos, sugeriu atitudes em educação. Maria da Conceição foi também uma das importantes vozes da Educação por meio de sua atuação através do jornal.

## 2 DESENVOLVIMENTO

O estudo é uma pesquisa qualitativa, que se constrói com o apoio da análise documental, dando evidência a fontes como o jornal *A Tarde* (1980-1990), a principal fonte utilizada, e o jornal *Letras Sergipanas*. Quanto a fontes escritas, discutindo sobre critérios taxonômicos úteis, Barros (2012, p.149) reconhece as fontes textuais como uma categoria especial de fontes de conteúdo, porque se trata do meio mais explorado pelos historiadores até agora. A seleção de fontes, incluindo os jornais, contribui em inúmeros campos, inclusive no campo educacional. Os jornais são importantes fontes na relação entre professores e educação. A participação jornalística da professora Conceição Ouro, por exemplo, se dá em um plano que reforça tal premissa. Segundo Freitas (2015, p.13), a imprensa contribui no trabalho dos professores, eles respondem ao contexto e são transformados pelo cotidiano que envolve o ensino. Já em pleno século XIX, observa Amorim (2013), os jornais também eram órgãos difusores de vozes femininas da Educação. Martires e Conceição (2020), examinaram a escrita feminina no jornal *Letras Sergipanas*, percebendo que as mulheres professoras romperam com a unilateralidade nas letras, afirmando-se na academia, na segunda metade do século XX e início do XXI.

---

<sup>14</sup> Dão suporte ao estudo publicações do jornal *A Tarde*, de um conjunto de 24 publicações e do jornal *Letras Sergipanas*, no mencionado período, são recortes de jornal localizados no Centro de Pesquisa, Documentação e Memória do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CEMDAP/UFS)

<sup>15</sup> O jornal *A Tarde* surge em Salvador em 15 de outubro de 1912, circulando com apenas quatro páginas. Foi fundado por Ernesto Simões Filho. É o maior jornal do estado da Bahia <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/tarde-a>. Acesso em 01/10/2021

Entre os períodos de 1960 e 1990, professores do CODAP se fazem notar, às vezes se tornando, além da sala de aula, vozes do jornalismo, da literatura, do ensino e do conhecimento. Nesta situação é que se percebe a professora Conceição Ouro. Assim, destaque será dado primeiro à produção literária desta educadora, ao lado de outras professoras do CODAP com características similares, e depois se observará a sua participação em cujo centro esteve o jornal *A Tarde*.

## 2.1 Professoras literárias do CODAP

Em termos de contribuição literária, o Colégio de Aplicação apresentou uma contrapartida ao conhecimento com a participação das citadas professoras. Neste estudo, serão mencionadas as obras produzidas pelas professoras com a finalidade de destacar dois fatos: elas foram contemporâneas entre si e todas pertenceram ao Colégio de Aplicação entre as décadas de 1960 e 1990; o período mais fértil de suas produções inclui chegar ao colégio e nele permanecer até a aposentadoria, para quase todas elas. São significativas as produções literárias destas professoras, resultando na inclusão de duas delas à Academia Sergipana de Letras, é o fato que se deu com as docentes Carmelita Pinto Fontes e Lígia Madureira Pina. Como escritora, a professora Carmelita Pinto Fontes, (MACIEL; SANTANA; SOUZA, 2015), consagrou-se tornando-se membro da Academia Sergipana de Letras, dedicando-se, principalmente, à poesia, escrevendo seis livros: *Balada do inútil silêncio* (1965), *Lições de beleza* (1970), *Lições de sabedoria* (1978), *O dia da música* (1982), *Verde outono* (1982), *Tempo de dezembro* (1982).

Já a professora Conceição Ouro (REIS, 2016) produziu inúmeras obras, a maioria inéditas, entre as quais se podem mencionar: *Evelina* (1946), romance; *A lagoa do Fauno* (1975), poesia; *Projeto Laboratório de Criação Literária* (1980), obra técnica; *Laboratório de Criação-poesia*-(1980), organização: professora, produção: alunos; *Os executores* (1981), contos; *Redigir Bem ou a Arte de Comunicar-se* (1988), livro técnico; *Loucuras e encantamentos* (1990), poesia; *À sombra das Acácias* (2016), poesia; entre outras produções. Lígia Pina (MARTIRES, 2020), outra professora consagrada à Academia Sergipana de Letras em 1977, produziu as obras: *Flagrando a vida* (1983), livro de poesia; *A mulher na história* (1994), história das mulheres, especialmente as sergipanas; *Satélite espião* (1999), livro de poesia e *A relíquia* (2008), livro de contos de crônicas.

E a professora Cléa Brandão<sup>16</sup>, com a publicação das obras<sup>17</sup>: *Casa de Farinha e Outros Escritos* (2005), crônicas; *Anversos* (2013), ensaio psico-filosófico, político e sociológico, *Rosalvo Queiroz - o ilustrado maruinense* (2019), biografia e *Estação Rosário do Catete* (2019), contos e crônicas.

A partir da exposição acima, percebe-se primeiro que todas estas docentes pertenceram ao quadro de professores do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe. Em segundo lugar, apesar de ensinarem diferentes disciplinas, todas estas docentes voltariam a sua atenção ao mundo literário, vendo a realidade não só como uma forma das relações sociais corriqueiras, mas também como reflexo do mundo cultural, dando à literatura a vez de expressar lugares da subjetividade, que envolveriam as suas produções.

## 2.2 O jornal *A Tarde* e a professora Conceição ouro

Os exemplares do jornal *A Tarde*<sup>18</sup>, em Sergipe, circulavam semanalmente as segundas-feiras, à época. Deles foram catalogadas notícias entre as décadas de 1980 e 1990, onde surgem as propostas e indagações da professora Conceição Ouro. As contribuições da docente no jornal se desenvolveram por cerca de dez anos. No semanário jornalístico, a professora não só relata as produções literárias, concluídas ou em desenvolvimento, mas também propõe questões à educação, formula ensaios filosóficos e realiza determinados estudos.

O jornal na trajetória da professora Conceição Ouro não foi um elemento deslocado da causa do professorado, foi um ponto de encontro entre a atividade jornalística e a atividade de educação. A intelectual sergipana, como fora designada pelo semanário *A Tarde*, assume tarefa de redatora, em 1981. Sobre este fato o jornal se pronuncia, sua função seria elaborar uma coluna, nomeada como “Educação-Ensino- Literatura”, abrindo dessa maneira a reflexão

---

<sup>16</sup> <https://academialiterariadevida.blogspot.com/p/clea-maria-brandao-de-santana-e.html>. Acesso em: 20 de setembro de 2021; <https://www.jornaldemaruim.com/2014/08/clea-brandao-lanca-livro-sobre-vida-de.html>. Acesso em: 20 de setembro de 2021. BRANDÃO, Cléa. *Estação Rosário do Catete*. Aracaju: ArtNer Comunicação, 2019

<sup>17</sup> Apesar de as obras de Cléa Brandão serem publicadas após sua aposentadoria do Colégio de Aplicação, além de ser contemporânea e colega de ofício das citadas professoras, ela produziu crônicas, poesias, ensaios e biografias no jornal *Letras Sergipanas*, da Academia Sergipana de Letras, ao lado das outras professoras (MARTIRES; CONCEIÇÃO, 2020) e publicara poesias no jornal “Genesis”, cuja redatora era a professora Conceição Ouro; ambas as ações jornalísticas quando ainda era professora do referido colégio.

<sup>18</sup> Nas referências, como fonte, nem sempre foi possível identificar página e edição do jornal *A Tarde*

a partir de temáticas em torno de assuntos culturais, que pareciam importar ao jornal e aos leitores:

**“A tarde” com secção fixa de Ouro Reis**

A partir de hoje e em todas e em todas as próximas edições, estaremos contando com uma nova colaboradora: a intelectual sergipana Maria da Conceição Ouro Reis, que assinará na página reservada aos assuntos culturais desta folha uma secção fixa intitulada ‘Educação – Ensino – Literatura’” (A TARDE, 1981)<sup>19</sup>.

No Jornal, a professora assinaria matérias, na referida coluna em que já se observam laços entre o que ela pretende desenvolver, a literatura, e a educação. Como se observa, a educação assumiria dianteira e logo depois seria a vez da literatura. Apesar disso, o tratamento dado à educação não se sobrepunha à literatura e vice-versa. Um e outro conhecimentos estiveram bem distribuídos. Assim, ressaltam-se algumas notas a respeito da escrita da professora no referido jornal, todas elas introduzidas na coluna anteriormente mencionada, que se abriria, fazendo referência a certos dados, ou seja, a elementos culturais, literários e educacionais. Sobre estas atividades, apontamentos serão feitos, partindo-se de quadros expositivos referentes a publicações da professora e seus estudos.

No quadro1, segue listagem de textos literários ou estudos publicados no jornal *A Tarde*. Percebe-se que a maioria dos textos foi publicada no ano de 1981, havendo predominância de estudos críticos<sup>20</sup> sobre contos, a poesia no quadro não foi relatada.

<b>Título do texto</b>	<b>Gênero textual</b>	<b>Ano de publicação do texto no jornal</b>
Pensão Lilás	Conto	1981
Nevava	Conto	1981
Consciência	Conto	1981
24 para 70	Conto	1981
Analogia	Estudo crítico	1981
Vida	Estudo crítico	1981
A Ladeira da Saudade	Estudo crítico	1981

<sup>19</sup> É importante notar nas referências ao final, onde se listam as fontes do jornal *A Tarde* que a data aparece de modo específico, o ano de publicação, contudo nem sempre foi possível localizar a edição da matéria jornalística publicada ou a página a que o semanário se refere, pois muitas vezes não se tem o jornal completo ou a página inteira, havia, contudo, cópias de páginas ou fragmentos de jornais no CEMDAP.

<sup>20</sup> O termo estudo crítico aqui significa referência a gêneros diversos que poderiam ser denominados com diferentes termos, tais como ensaio, resenha literária, textos de natureza argumentativa ou estudos filosóficos.

Estudo	Estudo crítico	1981
Tobias Barreto	Estudo crítico	1989
Raízes Profundas da Criatividade	Estudo crítico	1990
Ontem Houve uma Festa no Céu	Estudo crítico	1990

**Quadro 1** - Textos literários e estudos publicados por Conceição Ouro no jornal A Tarde. Fonte: jornal *A Tarde*, 1981 a 1990.

Um dos estudos críticos se dá no campo literário. É uma resenha sobre o romance “A ladeira da Memória”, de autoria do escritor José Geraldo Vieira, que nasceu no Distrito Federal em 1897(A TARDE, 1981). A personagem central de *A Ladeira da Saudade* é Jorge, médico, romancista e narrador de toda a história. Ele sofre a perda repentina de Renata, sua grande amada, que fora alcançada fatidicamente pela morte. No estudo, por exemplo, rebate a ideia de Sílvio Romero de privilegiar o autor em detrimento de princípios ou da obra e também de colocar à frente a raça e a nacionalidade em detrimento da cultura. No romance, Conceição Ouro compara Renata a Beatriz de Dante. Ela considerou que José Geraldo Vieira é um notável romancista.

Mais um estudo crítico desenvolvido pela professora é chamado de *Analogia*, publicado no jornal *A tarde* de junho de 1981. O estudo foi apresentado em duas páginas e nele se disserta sobre o conceito do termo *analogia*, relatando-se opinião de especialistas sobre o assunto. Assim, dá-se atenção a apontamentos de estudiosos como Bréal, Joaquim Nunes, Leite de Vasconcelos, Adolfo Coelho, Bourciez. Após a análise da exposição destes autores, considerações finais são estabelecidas com base nas diferenças de ideia entre analogia, pesquisa e curiosidade.

Outro estudo, cujo título é *Vida*, foi publicado em *A Tarde*, de 22 de junho de 1981. Inicialmente se pode lembrar que o título *Vida* foi registrado com letras que se sobressaíam e estava acompanhado dos subtítulos “Conceitos” e “Teorias”. Tal estudo desenvolvera a temática a partir de designações de Lamark, Litré, Spencer, Pitágoras, Empedocles, Platão, Sthal, Chuffard. O estudo foi concluído a partir de uma oposição entre os conceitos de vida e a ideia de morte e, segundo a autora, o texto publicado no jornal faz parte do seu livro inédito “A Filosofia do Positivo”.

Conceição Ouro escreveu sobre Tobias Barreto(1839-1889) um substancial artigo que se estendeu por quatro edições do jornal *A Tarde*, iniciando com a publicação de 27 de março de 1989 e se estendendo ao jornal de 24 de abril do mesmo ano. Ela deixa suas impressões sobre o eminente sergipano: “Tobias amou o estudo, a honestidade, o trabalho e foi um bom filho, bom esposo, bom pai. Era um sentimental e por ser boêmio não deixou suas memórias organizadas, embora estudasse muito, lesse muito[...]” (A TARDE, 1989). Sobre Tobias, revela um trecho do *Discurso em Mangas de Camisa*, assim intitulado, em que ele defende a liberdade: “Sim, senhores, é a liberdade que nos falta; não aquela que se exerce em falar, bradar, cuspir e macular o próximo, porque esta temô-la de sobra; mas, aquela que se traduz em atos dignos e meritórios” (A TARDE, 1989). Ao todo a professora dera ênfase à biografia, a discursos e à aprovação do sergipano, como professor, para o quadro da Faculdade de Direito de Recife.

Ainda, como escritora, a professora Conceição Ouro produziu inúmeras obras e muitas delas permaneceram no ineditismo. No quadro 2 há uma relação de livros inéditos mencionados, principalmente, pelo jornal *A Tarde*, quase todos com trechos publicados no citado semanário.

<b>Título da obra<sup>21</sup></b>	<b>Gênero textual</b>	<b>Ano de menção no jornal</b>
A Filosofia do Positivo	Estudo crítico	1981
Os Executores	Contos	1981
Alfabeto de Experiências DIDÁTICO-LÍRICAS- PEDAGÓGICAS	Livro didático-poético	1989
À sombra das Acácias	Poesia	1989
Loucuras e Encantamento <sup>22</sup>	Poesia	1990
Raízes Profundas da Criatividade	Livro técnico-didático- literário	1990

**Quadro 2** - Livros inéditos da professora Conceição Ouro. Fonte: jornal *A Tarde*, 1981 a 1990

<sup>21</sup> Os títulos dos textos são mantidos com a grafia adotada no jornal *A Tarde*, que registra o nome das obras empregando iniciais maiúsculas para os termos principais.

<sup>22</sup> Todos os livros citados no quadro acima são mencionados no jornal *A Tarde*, com exceção de *Loucuras e Encantamento*, que é citado no jornal *Letras Sergipanas*

O quadro se refere a publicações inéditas, com pelo menos um capítulo ou texto selecionado pela professora Conceição Ouro para conhecimentos dos leitores através do jornal. Estas publicações exemplificam seis obras, exibem fragmentos de seus livros de poesia, conto, estudo crítico e livro didático. Para alguns destes textos, não se fará referência a todos, uma breve exposição será destacada.

Por exemplo, em edição do jornal de fevereiro de 1990, é onde se percebe registro do poema *Destino*, do livro inédito por ela escrito, definido pelo nome de “Loucuras e Encantamento”. No poema, exposto abaixo, o eu lírico vive sua experiência ora sentindo a felicidade, ora percebendo a ausência disso. Há um amor que a quer como mulher, mas tocado pelo fogo dos deuses, o eu lírico segue a trajetória rumo ao infinito.

**Destino** (Conceição Ouro)

“Fui marcada com o fogo do Olimpo  
e hoje sigo a trajetória eterna  
dos bólidos perdidos no Infinito”.

O estilete mágico dos deuses  
vinculou-me o espírito e parti.  
Aqui, porém, na terra, encontrei  
um diverso caminho  
com rosa e espinho  
alegria, tristeza, vida e dor  
- a senda virgem do verdadeiro Amor –  
Expandiu-se-me inteiro o coração.  
Simples,  
sorvi o ar  
com encantamento.  
Felicidade  
era o nome daquilo que sentia.

Mas o Amor só me quer  
Como mulher.  
Mesmo perjura  
a marca sacrossanta abandonando.  
A missão que me deram,  
abominando.  
A Senda sendo sua  
E sendo sua.  
Ainda me julga uma Sacerdotisa.  
Eu não tenho direito a ser feliz.  
E numa imprecação,  
meu coração soluça.

“Fui marcada com o fogo do Olimpo  
e hoje sigo a trajetória eterna  
dos bólidos perdidos no Infinito”.  
(LETRAS SERGIPANAS,1990)

Outra obra de que se tem notícia, em sua significativa produção, é a do livro de narrativas “Os executores”. (A Tarde, 07 de setembro 1981). É um livro de contos. E ainda que não se possa detalhar a obra, declarando, por exemplo, quantidade de contos, páginas, editora, entre outros, pela falta de acesso a obra material, todavia, é possível conhecer um de seus contos, nomeado com o título “24 para 70”. É um conto de pouca extensão, ocupando apenas uma página do jornal, lembrando em certa medida o miniconto.

O conto se passa com ênfase em um dia de chuva, tônica que vai se misturando a crise existencial da personagem principal, processo em que se realiza uma reflexão sobre o período da juventude e o passar dos anos, num profundo vagar entre o ontem que se vivenciou e o retorno a si mesmo, no presente. A personagem principal, uma mulher anônima, com cerca de quarenta e seis anos, enfrentando o tempo adverso, muito chuvoso, dirigia-se a um Instituto de Beleza, para sua turma de ginástica e revivia consigo mesma suas angústias, sua



falta de aceitação com a modificação da aparência, elaborada tempo a fora. Enfrentava incertezas, percebendo o término da juventude e não se pacificava com este fato, consciente que estava sofrendo a passagem do tempo, que a deixava cada vez mais imersa em dúvidas, enfrentando uma crise psicológica, acentuada, principalmente, pela passagem dos anos dos “24 para os 70”.

Já nos escritos em que enfatiza diretamente a educação, o Colégio de Aplicação paulatinamente vai surgindo. Em “Uma esperança para a aprendizagem”, o jornal A Tarde publicou relevante entrevista com a professora Maria da Conceição Ouro Reis, na qual abordou a melhoria do ensino de português, tratou de projetos de ensino em língua portuguesa e do Núcleo de Estudos de Língua Portuguesa, a ser implantado no CODAP (A Tarde, 21 de agosto 1989).

Ao desenvolver a matéria intitulada “Definição do problema”, a professora pronunciou-se sobre as dificuldades de escrita dos alunos, esclarecendo: “É preciso cuidar da motivação, que é um problema complexo” (A TARDE, 1989). E sugere a busca de recursos para a produção de ideias, ao que chamou de *inspiração*. Assim ela vai introduzindo a importante questão da escrita. Uma das medidas diante da problemática seria descartar o purismo linguístico, mas sem abandonar mecanismos de correção de linguagem. Para isso, admitiu haver, na problemática da escrita, um terreno para a gramática desde que a linguagem nasça dos exemplos do uso da língua e não ao contrário, que o uso da língua surja de um manual de linguagem. E defende também a construção do esboço do texto a ser escrito, observando a importância do trabalho de preparação, tal qual fazem o pintor e o escultor.

No tópico intitulado “Colégio de Aplicação” – a professora faz uma síntese de sua trajetória, tratando da sua dedicação ao ensino, do desenvolvimento de projetos didáticos, de questões didáticas sobre o ensino de língua portuguesa e de literatura. Refere-se, por exemplo, ao ensino da literatura no 2º. grau, à organização de um livro didático para o 1º grau, discute sobre produções literárias e técnicas, comentando brevemente algumas de suas obras, como “À sombra das Acácias” e o projeto “Redigir Bem ou a Arte de Comunicar-se”. (A Tarde, 23 de outubro de 1989)

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Dado o exposto, compreende-se que a existência de professoras escritoras no Colégio de Aplicação, no período entre 1960 e 1990, permitiu aprofundar as relações entre educação e sociedade. Nesse período, a professora Conceição Ouro, em especial, além de outras docentes, apresentou a sua colaboração levando ao jornal o seu modo de entender e interpretar conhecimentos.

No órgão jornalístico, percebe-se que a professora se aproxima, fora do espaço da escola, da sociedade sergipana, numa relação mais intimista. No semanário, parte de suas obras se difunde, seu pensamento educacional não se retrai, as publicações literárias vão solidificando o cuidado com a língua portuguesa. Textos se difundem com reflexões filosóficas, educacionais, resenhas, além da escrita de contos e poesias. O jornal representaria uma realização pessoal e uma necessidade social de difusão de conhecimentos. Assim, percebe-se que o jornal foi um importante momento na trajetória de Conceição Ouro porque a projetava não só como escritora, mulher letrada, mas também como intelectual sergipana e professora.

O jornal *A Tarde* foi fundamental na trajetória da professora Conceição Ouro, pois através dele não só a literatura desta estudiosa foi divulgada, mas a participação social do Colégio Aplicação ficou em evidência. E também discussões de cunho filosófico, que abordariam temas como pensadores sergipanos estiveram representadas na voz feminina. Assim, é em torno destas questões que a professora Conceição Ouro, a partir do jornal *A Tarde* insere significados.

#### **AGRADECIMENTOS:**

Agradecemos ao prof. Dr. Joaquim Tavares da Conceição, ao GEPHED e ao CEMDAP (CODAP/UFS).

#### **REFERÊNCIAS:**

AMORIM, Simone Silveira. *Configuração do Trabalho Docente: a Instrução Primária em Sergipe no Século XIX (1826-1889)*. Fortaleza: Edições UFC, 2013.

BARROS, José D'Assunção. *Fontes Históricas: revisitando alguns aspectos primordiais para a Pesquisa Histórica*. Mouseion, n. 12, mai-ago/2012, pp. 129-159

FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. Formação de professores: demandas do passado e desafios do presente. *Pensar a Educação em Revista*, Curitiba/Belo Horizonte, v. 1, n. 3, p. 5-19, out-dez/2015

MACIEL, Ane Rose de Jesus Santos; SANTANA, Rosimeire Siqueira de; SOUZA, Josefa Eliana de. Carmelita Pinto Fontes e o Ginásio de Aplicação da Faculdade Católica de Filosofia de Sergipe (1961-1967). *InterEspaço: Revista de Geografia e Interdisciplinaridade*, Grajaú-MA, v. 1, n. 3, p. 331-344, Ed. Especial, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18766/2446-6549/interespaco.V1n3p331-344>. Acesso em: 10 set. 2021

MARTIRES, J. G. *Do capelo ao fardão: a inserção de professoras na academia sergipana de letras no século XX*. Orientador: Joaquim Tavares da Conceição. 2020. 136 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão/SE, 2020.

MARTIRES, José Genivaldo e CONCEIÇÃO, Joaquim Tavares da. 2020. “A Escrita Feminina No Jornal Letras Sergipanas Da Academia Sergipana De Letras (1984-1989)”. *Revista Tempos E Espaços Em Educação* 13 (32), 1-17. <https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.12935>.

### **Fontes:**

Jornal A Tarde, Aracaju-SE, segunda-feira, 1 de junho de 1981

Jornal ATarde, Aracaju-SE, segunda-feira, 22 de junho de 1981

Jornal A Tarde, Aracaju-SE, segunda-feira, 29 de junho de 1981, ed. nº 42

Jornal A Tarde, Aracaju-SE, segunda-feira, 07 de setembro de 1981, ed. nº 52

Jornal A Tarde, Aracaju-SE, segunda-feira, 27 de março de 1989, ed. 414

Jornal A Tarde, Aracaju-SE, segunda-feira, 03 de abril, de 1989

Jornal A Tarde, Aracaju-SE, segunda-feira, 10 de abril de 1989

Jornal A Tarde, Aracaju-SE, segunda-feira, 24 de abril de 1989


Jornal A Tarde, Aracaju-SE, segunda-feira, 23 de outubro de 1989, edição 445

Jornal A Tarde, Aracaju-SE, segunda-feira, 13 de novembro de 1989, pág. 3

Jornal A Tarde, Aracaju-SE, segunda-feira, 21 de agosto de 1989

Jornal Letras Sergipanas, Aracaju-SE, ano VI, fevereiro de 1990, nº. 33

REIS, Maria da Conceição Ouro. *À sombra das acácias*. Salvador: Edições do autor, 2016.



**EIXO VI:  
FORMAÇÃO DOCENTE**

# SEEB

Encontro Sergipano de  
Educação Básica

06 e 07 de dezembro de 2021



## PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O ENSINO DE GEOGRAFIA EM TEMPOS DE PANDEMIA: REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE

Simone Moreira dos Santos Souza,  
Graduanda em Geografia licenciatura-UFS, e-mail: [moreiraufs@yahoo.com.br](mailto:moreiraufs@yahoo.com.br)

Magna Silva Cruz,  
Graduanda em Geografia licenciatura -UFS,  
[magna29domingos@gmail.com](mailto:magna29domingos@gmail.com)

Katinei Santos Costa  
Professora Doutora em Geografia-UFS,  
e-mail: [katineicosta@hotmail.com](mailto:katineicosta@hotmail.com)

**Eixo temático:** Formação Docente

**Resumo:** O presente artigo apresenta uma análise sobre o Programa de Residência Pedagógica (PRP) e o ensino de geografia em tempos de pandemia causada pela Covid-19 (vírus do SARS-cov2), suscita algumas reflexões e apontamentos sobre a prática docente. O PRP integra a política de formação inicial e continuada de professores que tem o objetivo articular teoria e prática entre universidade e escolas da educação básica, proporcionar o desenvolvimento de habilidades do aluno/licenciando em formação, ampliar a compreensão de que o ensino de geografia é essencial para a formação crítica do aluno da educação básica, ao desenvolver competências e habilidades que favorece análise da realidade e a interpretação dos fenômenos geográficos, fundamentais para a vida em sociedade. Com a pandemia da Covid-19 as escolas e os profissionais tiveram que se adaptar as novas metodologias e técnicas para continuar desenvolvendo as aulas através do ensino remoto. Nesse contexto, o presente artigo foi desenvolvido a partir do relato da vivência e das atividades desenvolvidas no período de regência nas aulas de geografia, que ocorreram de forma remota, realizadas no II módulo do Programa de Residência Pedagógica, além disso, realizou-se um levantamento bibliográfico para fundamentar o estudo. A regência aconteceu através de atividades remotas que se dividem em assíncronas e síncronas. Assim, percebe-se que mesmo com o ensino remoto, o Programa de Residência Pedagógica contribuiu para o processo de ensino aprendizagem dos residentes licenciandos em geografia ao possibilitar que os mesmos vivenciem o fazer pedagógico e desenvolvam as atividades em sala de aula antes de concluírem o curso.

**Palavras-chave:** Programa Residência Pedagógica; ensino de geografia; prática docente.

**Resumen:** Este artículo presenta un análisis del Programa de Residencia Pedagógica (PRP) y la enseñanza de la geografía en tiempos de pandemia provocada por Covid-19 (virus SARS-cov2), plantea algunas reflexiones y apuntes sobre la práctica docente. El PRP integra la política de educación inicial y continua para docentes, que tiene como objetivo articular teoría y práctica entre universidades y escuelas de educación básica, brinda el desarrollo de habilidades del estudiante /

egresado en formación, amplía el entendimiento de que la enseñanza de la geografía es fundamental para la formación crítica de los estudiantes de educación básica, ya que desarrollan destrezas y habilidades que favorecen el análisis de la realidad y la interpretación de los fenómenos geográficos, fundamentales para la vida en sociedad. Con la pandemia de Covid-19, las escuelas y los profesionales tuvieron que adaptarse a nuevas metodologías y técnicas para seguir desarrollando clases a través del aprendizaje remoto. Por ello, se elaboró un relato de experiencia sobre la regencia (actividades) de las clases de geografía impartidas en el módulo II del Programa de Residencia Pedagógica, además, se realizó un relevamiento bibliográfico para sustentar el estudio. La regencia sucedió a través de actividades remotas que se dividen en asincrónicas y sincrónicas. Las actividades sincrónicas permiten la interacción entre profesor y alumno en tiempo real con un tiempo previamente definido para que todos interactúen, que incluye conferencias web, chats y en vivo. Si bien las actividades asincrónicas permiten al alumno interactuar con el profesor en cualquier momento, ejemplos de estas actividades son el foro, el correo electrónico, las aplicaciones de mensajería (WhatsApp) y los videos grabados disponibles en youtube. Así, queda claro que incluso con la enseñanza a distancia, el Programa de Residencia Pedagógica contribuyó positivamente al proceso de enseñanza-aprendizaje de los residentes que estudian geografía.

**Palabras-Clave:** Programa de Residencia Pedagógica; enseñanza de la geografía; práctica docente.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta uma análise sobre o Programa de Residência Pedagógica e o ensino de geografia em tempos de pandemia causada pela COVID-19 (vírus do SARS-cov2). O Programa de Residência Pedagógica (PRP) integra a política de formação inicial e continuada de professores tem o objetivo de articular teoria e prática entre universidade e escolas da educação básica. A formação de professores avançou no Brasil através de ações contidas no Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação -PDE via implantação do plano estratégico de formação inicial de professores conhecido como Plano Nacional de Formação de Professores (MEC, 2020) dentre as ações inseridas nesse plano está o Programa de Residência Pedagógica – PRP.

O Programa de Residência Pedagógica proporciona o desenvolvimento de habilidades do aluno/licenciando em formação, possibilita a compreensão que o ensino de geografia é essencial para a formação crítica do aluno da educação básica ao possibilitar a análise da realidade, interpretação dos fenômenos geográficos fundamentais para a vida em sociedade. Para Cavalcanti (2002, p. 78) o ensino de geografia possibilita “instrumentalizar o cidadão para a compreensão do espaço tal como hoje ele está produzido [...]”. Assim, trata-se de uma disciplina fundamental para a formação crítica do aluno e para a compreensão do espaço onde se vive.

Com a pandemia da COVID-19 as escolas e os profissionais tiveram que se adaptar as novas metodologias e técnicas para poder continuar a ministração das aulas por meio do ensino remoto. As atividades remotas dividem-se em assíncronas e síncronas. As aulas assíncronas permitem que o

aluno interaja com o professor a qualquer momento “[...] sendo exemplos delas: o fórum, o e-mail, os aplicativos de mensagens e plataformas de disponibilização de atividades, como o moodle, por exemplo” (GOMES; HAURESKO; STEFENON; SILVA; NOBUKINI 2020, p. 11).

As atividades síncronas possibilitam interação entre professor e aluno em tempo real com horário previamente definido para todos interajam enquadram nessa modalidade as webs conferências, os chats e as lives. Dito isto, este artigo tem como objetivo suscitar algumas reflexões sobre o Programa de Residência Pedagógica e o ensino de geografia em tempos de pandemia com alguns apontamentos sobre a prática docente através de relato de experiência das residentes.

Para desenvolver este artigo realizou-se um levantamento bibliográfico através de leitura e seleção de artigos científicos que versam sobre a importância do Programa Residência Pedagógica e o ensino de geografia em tempos de pandemia e prática docente.

## **2 PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA EM TEMPOS DE PANDEMIA**

O Programa de Residência Pedagógica - PRP faz parte do Plano Nacional de formação de professores e tem o objetivo de aperfeiçoar a formação docente. A formação de professores no Brasil vem sendo questionada por estudiosos e pesquisadores na área, principalmente no que diz respeito a articulação entre teoria e prática. Autores como (GATT, 2009); (AMBROSETTI; CALIL, 2016) corroboram com a ideia de que há uma distância entre a teoria ensinada durante a graduação e a prática vivenciada nas salas das escolas de ensino básico.

As instituições de ensino superior responsáveis pela formação de professores para educação básica tem sido alvo de questionamentos e críticas haja vista que muitas licenciaturas não têm formado professores com perfil para atender as demandas da educação básica.

O PRP surge com objetivo de articular teoria e prática durante a formação de licenciandos futuros professores. O PRP se constrói por meio de um movimento que coloca o discente no cotidiano escolar e o faz vivenciar as atividades e produções escolares, onde os conhecimentos sobre a docência vão sendo tecidos e gerados em um espaço que permite ao graduando obter uma base sólida na sua formação ao relacionar a teoria e a prática.

O programa possibilita a construção da identidade docente através de uma base reflexiva que permite entender o curso de licenciatura, o que faz e como tornar significativas as experiências em sala de aula, ou seja, as aprendizagens da docência.

O cenário em que vivemos apresenta restrições e obstáculos tanto no exercício da docência quanto para a formação de novos professores, o que não significa ausência de resistência por parte de alunos, professores, coordenadores, técnicos e diretores e a comunidade.

A luta pela superação de obstáculos impostos pela estrutura legal e institucional vigente e a efetivação consciente de projetos político-sociais exigem que os coletivos da escola – o conjunto de professores, técnicos e diretores – assumam a responsabilidade pelo envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem (CAVALCANTI, 2010, p. 2, 3).

A motivação no processo de aprendizagem é um elemento fundamental que o bolsista do PRP precisa ter, para poder compreender como ocorre a relação de ensino aprendizagem na escola, ao tomar como objeto de observação as práticas educativas da professora regente. De acordo com o Edital N° 14/2020/PROGRAD/UFS o Programa visa:

Aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras metodologias; Induzira reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência do Programa Residência Pedagógica; fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo si entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura. (UFS, 2020)

Desta forma, observa-se que um dos principais objetivos do PRP é promover a indissociabilidade entre teoria e prática, além de contribuir para uma maior aproximação entre universidades e escolas da educação básica promovendo troca de saberes e experiências. Porém, no ano de 2020 a pandemia causada pelo vírus (SARS-cov2) COVID-19 provocou mudanças na educação, no ensino de geografia e no formato do Programa de Residência Pedagógica.

Devido ao contexto de pandemia as aulas passaram a ser ministradas através do ensino remoto com a introdução de tecnologias como ferramenta para transmissão do conhecimento, o professor teve que se readaptar, reinventar sua prática de ensino, o tempo, o ambiente de trabalho e todo o seu planejamento educacional para atender as demandas da educação.

Os alunos precisaram se adaptar ao ensino remoto onde são colocadas situações de aceitação e acessibilidade. Assim, devido a condições sociais e econômicas boa parte da comunidade estudantil não tem acesso à internet, a computadores e a bons aparelhos de celular para assistir ou participar das aulas virtuais além do despreparo do sistema educacional brasileiro diante da existência do cenário atual.

Para tanto, com a readequação do ensino para o modelo remoto não apenas os alunos foram desafiados a aprender uma nova forma de assimilação dos conteúdos programáticos, mas professores e pais também tiveram (e estão tendo) que rever o conceito de educação e de



ensino para se adequar à nova e momentânea situação imposta pela pandemia (Lenz; Kiefer; Brinco; Batista 2021, p. 4)

Além disso, no contexto de pandemia da COVID-19, a educação brasileira enfrenta diversos desafios como a instabilidade política e governamental culminando com a troca de Ministro da Educação e outros entraves políticos que corroboram para fragilizar ainda mais a política educacional do país.

Nesse cenário de mudanças, os professores de geografia tiveram que enfrentar alguns desafios e inovar sua metodologia de ensino com conhecimentos básicos sobre produção, gravação e edição de vídeo aulas, postagem, manuseio de aplicativos digitais como google meet, whatsapp dentre outros.

Desta forma, quando se trata do ensino dos conteúdos de geografia na educação básica, a tarefa de adapta-se ao ensino remoto parece ser mais complexa ainda, visto que a disciplina é compreendida por boa parte dos estudantes como uma disciplina enfadonha e desnecessária (SILVA; MELO, 2016). Porém, cabe destacar que a geografia é uma ciência essencial para compreensão do espaço e suas múltiplas dimensões.

Assim sendo, vale destacar que os docentes de Geografia possuem um papel fundamental na mobilização e/ou formação de sujeitos que intervenham de forma articulada, crítica e reflexiva nos espaços pelos quais estão inseridos. A Geografia Escolar, através disso, possibilita que os alunos percebam os fenômenos que se processam de modo explícito e, em muitos casos, de maneira oculta em seus cotidianos. É por meio das problematizações a respeito das desigualdades sociais, econômicas, dos problemas ambientais, por exemplo, que o ensino de Geografia colabora para a transformação da realidade local e, desse modo, para a construção de um mundo mais justo ((Lenz; Kiefer; Brinco; Batista 2021, p. 4)

Observa-se que a disciplina de geografia cumpre um papel essencial na formação do aluno levando-o a questionar e problematizar as relações sociais existentes no sistema capitalista. Assim, o PRP contribui com o papel da geografia em formar cidadãos críticos que pensam e procuram transformar a realidade em que se vive.

As atividades desenvolvidas no Programa de Residência Pedagógica visam o desenvolvimento de inovações que possibilita ao graduando de geografia “enfrentar o início de uma carreira docente com uma base consistente de conhecimentos, sejam os disciplinares, sejam os de contextos sócio educacionais, sejam os das práticas possíveis [...]” (GATTI, 2009, p. 06).

Dentre as atividades desenvolvidas pelos residentes inclui-se o planejamento das aulas que de acordo com o pensamento de Saviani (2008), cabe a escola o papel de socializar o conhecimento para os alunos, sendo o professor o mediador do saber.

Saber sistematizado, não se trata, pois, de qualquer tipo de saber. Portanto, a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular (SAVIANI, 2008, p. 22).

O Programa Residência Pedagógica do curso de geografia da Universidade Federal de Sergipe núcleo do CESAD divide-se em três módulos. Para cada módulo existe um plano de atividade elaborado pelo residente juntamente com a professora/preceptora sendo homologado pela docente orientadora.

Desta forma, analisa-se nesse trabalho o plano de atividade do 2º módulo do PRP desenvolvido entre os meses de abril a setembro de 2021. A regência escolar aconteceu através de aulas síncronas e assíncronas por meio do google meet e grupo de whatsapp.

Dentre as atividades desenvolvidas no segundo módulo destaca-se participação das residentes na Semana de Acolhimento promovida pelo Departamento de Geografia da UFS cujo tema foi dilemas e desafios do ensino remoto: ensinar e pesquisar Geografia na/da Pandemia, assistimos as mesas temáticas e palestras através do canal do Departamento de Geografia/UFS no youtube a respeito dos desafios e possibilidades para o ensino e a pesquisa em Geografia em tempos de pandemia.

Nesse sentido, a participação das residentes em atividades acadêmicas possibilita a complementação da formação e contribui para o aprofundamento teórico e prático.

Além da participação em eventos científicos acontecem reuniões entre todos os integrantes do núcleo Geografia CESAD com participação de todos residentes, professora orientadora e preceptoras. Durante as reuniões são discutidos assuntos pertinentes a formação dos residentes e a execução do plano de atividade.

As reuniões também acontecem nos subnúcleos onde professor/preceptor e alunos/residentes reúnem-se para discutir o planejamento e a execução atividades que são desenvolvidas pelo programa.

Dessa forma, compreendemos que o planejamento é a atividade que direciona o trabalho docente, é o momento da discussão acerca do rumo a seguir com vistas a um objetivo que se queira alcançar. Sendo essa ação realizada de forma colaborativa entre todos os envolvidos no processo, há a oportunidade de se discutir as necessidades educacionais, os recursos que serão necessários, as metas que desejamos alcançar e também a viabilidade dessas ações (MELO, 2020, p 4).

No módulo II do PRP aconteceu a regência com alunos de uma turma do 6º ano do ensino fundamental da Escola Municipal Padre Freire de Menezes situada no município de Campo do Brito/SE. O segundo módulo do programa correspondia ao momento dos alunos/residentes inserir-

se em sala de aula na escola campo acompanhando a professora/preceptora, porém devido ao momento atípico de pandemia as aulas de regência aconteceram de forma remota.

As aulas iniciaram-se no dia 30 de abril de 2021 pelo aplicativo google meet nesse primeiro momento, os residentes observaram a professora/preceptora ministrar uma aula com o tema “Paisagem geográfica: lugar sociedade e espaço geográfico”.

A professora/preceptora abordou a diferença entre as paisagens: paisagens naturais e artificiais (culturais), durante a aula percebeu-se a dificuldade de interação da turma e ausência de vários alunos, que provavelmente devido a dificuldade de acesso a computadores e celulares com internet não participaram da aula.

A regência com a participação das residentes teve início em 07 de maio de 2021 com a aula sobre “Planeta terra: características e movimentos”. A aula foi gravada e disponibilizada no grupo de *WhatsApp*, tratou-se de um vídeo explicativo com slides contendo imagens do assunto. Durante a elaboração da aula, a professora/preceptora orientou que trabalhássemos com imagens, pois facilitaria a compreensão do conteúdo pelos estudantes, visto que na turma do 6º ano existia alunos com dificuldades de leitura.

Também foi solicitado que os alunos lessem o conteúdo da aula no livro didático e respondessem a atividade disponibilizada através de link no *WhatsApp*. Observou-se nessa aula a falta de interesse por parte dos alunos, mesmo as residentes disponibilizando o número do *WhatsApp* pessoal para os estudantes enviarem as dúvidas, poucos entraram contato para sanar as possíveis dúvidas existentes sobre o conteúdo e a atividade.

A aula seguinte foi sobre “mapas”, no momento foram abordados os conceitos de mapa e os elementos dos mapas. Essa aula foi desenvolvida com a turma através do *Google Meet*, no primeiro momento com apresentação de slides com imagens e explicação do conteúdo pelas residentes, no segundo momento houve a exibição de um vídeo sobre o dia mundial do meio ambiente comemorado em 05 de junho, no terceiro momento os alunos foram orientados a ler o assunto no livro didático para complementar a compreensão do conteúdo e no quarto momento disponibilizou-se uma atividade para ser respondida sobre o conteúdo.

O tema da aula seguinte foi “Escala cartográfica” em que foi apresentado o conceito de escala, os tipos de escalas: gráfica e numérica, escala maior e menor. Essa aula foi gravada e disponibilizada no grupo de *WhatsApp*, com a seguinte metodologia: no primeiro momento, explicação do conteúdo com auxílio de slides contendo imagens, no segundo momento orientou-se a leitura do livro didático e no terceiro momento, responder a atividade elaborada pelas residentes com auxílio e orientação da professora/preceptora.

No mês de junho a professora/preceptora do PRP orientou a elaboração e o desenvolvimento de um projeto junino, cujo tema foi “Ressignificando os festejos juninos”, onde os residentes gravaram vídeo explicando sobre a tradição das festas realizadas ao longo do mês de junho: Santo Antônio, São João e São Pedro. Além disso, falamos sobre as comidas típicas, as brincadeiras e a ornamentação dos festejos, para os alunos foi elaborada uma atividade sobre o projeto.

Ainda sobre a regência foi desenvolvida a aula síncrona pelo aplicativo google meet sobre o tema “A mobilidade da crosta terrestre: as placas tectônicas” com a seguinte metodologia: exposição do assunto com apresentação de slides contendo imagens sobre o tema. Durante a aula os alunos puderam sanar as dúvidas sobre o conteúdo, também foi solicitada a leitura do assunto no livro didático e a responder a atividade proposta pelas residentes.

Na semana que antecedia as avaliações, foi elaborada e aplicada a revisão do conteúdo com gravação de vídeo disponibilizados em grupos de WhatsApp e no youtube, orientação para a leitura dos capítulos trabalhados e as atividades de fixação do conteúdo.

Para desenvolver a regência as residentes desenvolviam com antecedência o planejamento das aulas, que era enviado para a professora/preceptora.

As residentes participaram no mês de agosto do I Seminário PIBID e PRP da região nordeste: saberes e práticas constitutivos da formação inicial docente em tempos de adversidade. Nesse seminário foi construído e apresentado um artigo científico cujo título é: “A importância do Programa Residência Pedagógica para formação do aluno/residente do curso de Geografia”. O trabalho apresenta um relato de experiência das atividades desenvolvidas no PRP ao longo do primeiro módulo do programa.

Dentre as dificuldades encontradas durante a regência pelas alunas/residentes destaca-se a falta de interação dos alunos nas aulas online, pois muitos não tem acesso a internet ou tem acesso limitado. Assim, uma das premissas desse módulo seria está em sala de aula observando e também participando ativamente, desenvolvendo atividades junto aos alunos da turma do 6º ano A do ensino fundamental estabelecendo vínculos com os estudantes.

Dessa forma, a regência desenvolveu-se a partir das atividades cotidianas semanais em que as residentes se organizavam para: preparar e planejar as aulas, ministrar os conteúdos, elaborar atividades, acompanhar os alunos no desenvolvimento das atividades. Essa sequência de atividades foi acompanhada e orientada pela professora/preceptora que realizava suas intervenções de acordo com a necessidade.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O Programa de Residência Pedagógica proporciona uma experiência impar na formação docente dos residentes bolsistas do programa ao ampliar o tempo de permanência na educação básica, articular teoria e prática com orientação e supervisão da professora/preceptora.

O PRP foi dividido em três módulos, no segundo desenvolveu-se a regência através de aulas síncronas e assíncronas por meio do aplicativo *Google Meet* e grupo de *WhatsApp* com uma turma do 6º ano do ensino fundamental.

As atividades síncronas possibilitam interação entre professor e aluno em tempo real com horário previamente definido para todos interajam através das webs conferências, dos chats e das lives. Enquanto que as atividades assíncronas permitem que o aluno interaja com o professor a qualquer momento, são exemplos dessas atividades o fórum, o e-mail, os aplicativos de mensagens (*WhatsApp*) e vídeos gravados disponibilizados no *youtube*.

O planejamento das aulas desenvolvida durante a regência foi elaborado pelas residentes com orientação da professora/preceptora do programa. Além disso, o planejamento possibilitou a reflexão sobre o trabalho docente, a metodologia utilizada em sala de aula com os alunos, contribuindo para ampliar o senso crítico das discentes.

Nesse sentido, a regência desenvolveu-se a partir das atividades cotidianas semanais em que as residentes realizavam as seguintes atividades: planejamento de aulas, estudo e ministração de conteúdos, elaboração de atividades disponibilizadas aos alunos, acompanhamento remoto do desenvolvimento das atividades. As atividades foram acompanhadas e orientadas pela professora/preceptora que realizava suas intervenções de acordo com a necessidade.

Assim, o PRP mesmo adaptado ao ensino remoto, contribuiu para o processo de ensino aprendizagem dos residentes licenciandos em geografia ao proporcionar que o mesmo desenvolvesse as atividades pedagógicas e vivenciasse o fazer docente

## REFERÊNCIAS

CAVALCANTI, L. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

GATTI, B. A. Et al. **Avaliação dos currículos de formação de professores para o ensino fundamental**. Estudos em avaliação educacional. São Paulo, v. 20, n. 43, p. 215-234, maio/ago. 2009.

GOMES, M. de. V. B; HAURESKO, C; STEFENON, D. L; SILVA, C. L; NOBUKINI, P. **Ensino remoto emergencial no contexto da pandemia da covid - 19: trabalho e formação do professor de geografia no Paraná**. Revista Pegada – vol. 21, n.3. 307 setembro - dezembro/2020.

LENZ, A. C; KIEFER, A. P; BRINCO, L. A. da. S; BATISTA, N. L. **Os cenários da pandemia: a geografia, o ensino e a escola.** Disciplinarum Scientia. Série: Ciências Humanas, Santa Maria, v. 21, n. 2, p. 263-275, 2020. Recebido em: 21.07.2020. Aprovado em: 14.01.2021.

SAVIANI, D. **O curso de Pedagogia e a formação de educadores.** Perspectiva, Florianópolis, v. 26, n. 2, 641-660, jul./dez. 2008.

SILVA, J. G. da; MELO, J. A. B. de. **Estágio Supervisionado em Geografia e atividades lúdicas como proposta para dinamização das aulas.** Revista de Geografia- Recife, v. 33, nº 2, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Edital N° 14/2020/PROGRAD/UFS.** São Cristovão, 2020.

# ESEB

Encontro Sergipano de  
Educação Básica

06 e 07 de dezembro de 2021



## ENTRE AS MODALIDADES DA EDUCAÇÃO BÁSICA E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO CURRICULAR DOS CURSOS DE LICENCIATURA DO IFS

Carla da Conceição Andrade  
Mestre em Educação (UFS), Instituto Federal de Sergipe  
[carla.andrade@ifs.edu.br](mailto:carla.andrade@ifs.edu.br)

Rafaely Karolynne do Nascimento Campos  
Doutora em Educação (UFS), Instituto Federal de Sergipe  
[rafaely.karolynne@ifs.edu.br](mailto:rafaely.karolynne@ifs.edu.br)

**Eixo temático:** Formação docente

**Resumo:** Este trabalho investiga como os cursos de licenciatura ofertados pelo Instituto Federal de Sergipe (IFS) estão formando os futuros professores para atuar com as diversas modalidades da educação brasileira, sendo elas, a Educação Especial, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação a Distância, a Educação do Campo, a Educação Quilombola, a Educação Indígena e a Educação Profissional e Tecnológica. O interesse pela investigação surge durante a realização de uma atividade de formação em serviço que buscou debater a articulação entre as diversas modalidades da educação básica e a educação profissional. Os debates ocorridos durante a atividade proporcionaram a manifestação das seguintes questões: Como está ocorrendo a articulação entre a educação profissional e as demais modalidades de educação no currículo dos cursos de licenciatura ofertados pelo IFS? Como esses cursos estão formando os futuros professores para atuar com as diversas modalidades da educação? Como os currículos dos cursos de licenciatura estão dialogando com os objetivos e princípios de cada uma das modalidades da educação? Para responder a estas perguntas, propôs-se uma investigação de abordagem qualitativa e do tipo exploratória. Neste trabalho, são apresentadas as análises e resultados preliminares da investigação, que ainda está em andamento. Neste estudo, é empregada a análise documental dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) para a contextualização das questões de pesquisa. São investigados os PPCs dos quatro cursos ofertados em três campi do IFS: Matemática e Química, com oferta no Campus Aracaju; Física, no Campus Lagarto e Biologia, no Campus São Cristóvão. Os resultados, ainda que parciais, demonstram que as modalidades da educação aparecem de forma parcial nos projetos pedagógicos, visto que, dentre as sete modalidades, a Educação de Jovens e Adultos é identificada com a maior frequência nos currículos dos cursos. Isso indica a necessidade de que as futuras alterações nas estruturas curriculares das licenciaturas ofertadas pelo IFS sejam resultado de um amplo diálogo entre gestores e professores visando atender ao proposto nas Diretrizes Curriculares que tratam das modalidades da educação a fim de garantir a formação de profissionais com competência para o atendimento às especificidades que a educação básica necessita.

**Palavras-chave:** currículo; cursos de licenciatura; formação de professores; Instituto Federal de Sergipe; modalidades da educação.

**Abstract:** This paper investigate how the licenciante degree courses held by IFS (*Instituto Federal de Sergipe*) are forming the future teachers to act in the diverse modes of the Brazilian education, such as, Special Education, Young and Young Adults's Education (EJA), Remote Education, Field Education, *Quilombola* Education, Professional and Tech Education. The interest for this investigation comes during a service formation activity which tried to debate the link among the diverse modes of the Basic and Professional Education. The debates held during the activity provided the raising of the following questions: How is the link among the Professional Education and the further Education modes on the licenciante degree curriculum of the course held by IFS occurring? How are these courses forming the future teachers to act in the diverse modes of education? How are the licenciante degree courses dialoguing with the goals and principles of each education mode? To answer these questions, an investigation and exploratory investigation was proposed. In this paper, are presented the analysis and preliminary results of the investigation, which is still happening. In this study, is applied the documental analysis of the PPC (Pedagogical Project of the Courses) to contextualize the survey questions. The PPC of four courses held in three different campuses are investigated: Math and Chemistry, held in Aracaju campus; Fisics, held in Lagarto and Biology held in São Cristóvão. The results are still parcial, they show the education modes appear parcialy in the Pedagogical Projects, since, among seven modes Young and Young Adults' Education was indetified more often in the degree curriculums. This indicates the necessity that the future curricular amendments offered by Licenciante Degree held by IFS are the results of a wide dialogue between management and teaching sectors addressing the proposed in Curricular Guidelines that haddle the education modes on order to guarantee the fromation of professionals with the addressing competence the basic education needs.

**Keywords:** curriculum; licenciante degree course; teachers' formation; Federal Institute of Sergipe; education modes.

## 1 INTRODUÇÃO

No Brasil, a educação escolar é composta por educação básica e educação superior. A primeira tem por finalidades assegurar ao educando uma formação comum indispensável para o exercício da cidadania e garantir os meios necessários para o seu progresso no trabalho e na continuidade dos estudos. A segunda tem como propósitos estimular o desenvolvimento cultural e científico, formar profissionais nas mais diversas áreas do conhecimento, estimular a investigação científica e o desenvolvimento tecnológico, promover ações de extensão, possibilitando a divulgação das conquistas resultantes da difusão cultural e da produção científica, além de contribuir com a universalização e a qualidade da educação básica, por meio da formação inicial e continuada dos profissionais, da realização de pesquisas na área pedagógica e de atividades de extensão.

Considerando a inter-relação existente entre a educação básica e a superior, este estudo está centrado em examinar a maneira como a formação inicial de profissionais da educação em nível superior colabora ou não com o aprimoramento da educação básica em suas especificidades. Mais precisamente, este trabalho tem o propósito de investigar a formação de futuros professores, no



contexto do IFS, para atuar com as diversas modalidades da educação brasileira, sendo elas, a Educação Especial, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação a Distância, a Educação do Campo, a Educação Quilombola, a Educação Indígena e a Educação Profissional e Tecnológica. Para tanto, busca-se investigar os quatro cursos de licenciatura ofertados pela referida. São eles: Matemática e Química, desenvolvidos no Campus Aracaju; Biologia, desenvolvido no Campus São Cristóvão; e Física, desenvolvido no Campus Lagarto.

O texto está organizado em quatro seções, além desta introdução. A segunda seção indica o problema e as motivações da pesquisa. Na terceira seção, discute-se a concepção de currículo que orienta a análise. Em seguida, são descritos os procedimentos metodológicos. Mais adiante, expõem-se os resultados. O estudo encerra demonstrando que as modalidades educacionais ainda aparecem de forma tímida e parcialmente nos cursos investigados. Indicam, também, a necessidade de que as futuras alterações nas estruturas curriculares das licenciaturas ofertadas pelo IFS sejam resultado de um amplo diálogo entre gestores e professores visando atender ao proposto nas Diretrizes Curriculares que tratam das modalidades da educação a fim de garantir a formação de profissionais com competência para o atendimento às especificidades que a educação básica necessita.

## **2 O PROBLEMA E AS MOTIVAÇÕES DA PESQUISA**

O interesse pela investigação surgiu durante a realização de uma atividade de formação continuada em serviço, realizada pela Pró-reitoria de Ensino, que buscou debater a articulação entre as diversas modalidades da educação básica e a educação profissional. A atividade em questão corresponde aos encontros do Grupo de Estudos sobre a Base Legal e a Organização do Ensino na Educação Profissional e Tecnológica, que teve como objetivo estimular o conhecimento, a discussão e o aprofundamento acerca do arcabouço legal que regulamenta as práticas pedagógicas no âmbito da EPT.

Ao longo do segundo semestre de 2021, os encontros do Grupo de Estudos estiveram centrados na análise e discussão acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais que tratam das modalidades da educação básica que estão articuladas com a Educação Profissional e Tecnológica. A partir desses debates, emergiram as seguintes questões: Como ocorre a articulação entre a educação profissional e as demais modalidades de educação no currículo dos cursos de licenciatura ofertados pelo IFS? Como esses cursos estão formando os futuros professores para atuar com as diversas modalidades da educação? Como os currículos dos cursos de licenciatura estão dialogando com os objetivos e princípios de cada uma das modalidades da educação?

Este estudo tem caráter preliminar e se remete à terceira questão da pesquisa. Concentra-se em identificar como as modalidades educacionais estão configuradas nos currículos dos cursos de licenciatura investigados, através da análise dos projetos pedagógicos de cada um desses cursos.

### **3 CURRÍCULO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: EQUILÍBRIO DE INTERESSES E FORÇAS**

A perspectiva de currículo aqui adotada é a proposta por Sacristán (2000, p. 17) que considera os currículos como “uma expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através dele se realizam os fins da educação no ensino escolarizado”. Ao compreender o currículo como uma manifestação resultante de uma série de influências internas e externas ao processo educativo, Sacristán (2000) identifica o currículo como uma construção social, uma práxis e uma realidade concreta. Para o autor, a análise curricular pressupõe uma investigação do currículo no contexto em que ele se configura e em observância das influências que atuam nas práticas educativas. Essas influências partem de oito subsistemas ou âmbitos:

- **O âmbito da atividade político-administrativa:** trata dos processos de normatização, regulação e intervenção desenvolvidos pela administração educativa. São os determinantes exteriores do currículo, mas que atuam com uma prescrição obrigatória, diminuindo a autonomia dos agentes educativos internos. No caso dos cursos de licenciatura, têm-se como exemplos as Diretrizes Curriculares dos Cursos elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) de incumbência do Ministério da Educação (MEC).
- **O subsistema de participação e controle:** corresponde ao processo de elaboração, implantação e controle da execução dos currículos também exercidos pela administração educativa. No IFS, o subsistema de participação e controle é instituído pelas Instruções Normativas nº. 02/2020/PROEN/IFS e nº 03/2020/PROEN/IFS. A primeira determina o fluxo do processo de elaboração ou de reformulação dos PPCs, os integrantes da comissão e as reuniões imprescindíveis para a aprovação do processo. A segunda indica a estrutura obrigatória mínima para a elaboração dos PPCs. Além do cumprimento a estes documentos normativos, os PPCs sofrem intervenção quando submetidos à avaliação da Pró-reitoria de Ensino (PROEN), do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) e do Conselho Superior (CONSUP).

- **A ordenação do sistema educativo:** refere-se à estrutura de níveis, etapas e modalidades em que se organiza a educação. Essa estrutura regula as entradas, o trânsito e as saídas do sistema e ordena o currículo, possibilitando o cumprimento da função social da educação. Os cursos de licenciatura correspondem a cursos de nível superior e tem como propósito a formação de profissionais para atuarem em diversos níveis e modalidades da educação básica. O currículo destes cursos deve ser elaborado a partir dessa perspectiva.
- **O sistema de produção de meios:** corresponde a influência dos livros e materiais didáticos na estruturação dos currículos. Essa influência apresenta menor impacto nos cursos superiores, visto que os professores tem mais autonomia na escolha dos materiais e livros-textos que servem de suporte para as suas práticas pedagógicas. Pode-se afirmar que é uma influência indireta, pois a pressão feita pelas editoras na educação básica acaba respingando nos cursos de formação de professores, que devem capacitar os profissionais para saberem analisar, escolher e trabalhar em sala de aula com esses materiais didáticos.
- **Os âmbitos de criação culturais, científicos, etc.:** referem-se à influência das instâncias de criação e difusão do saber, sejam elas acadêmicas ou culturais. Essas instâncias pressionam os sistemas educativos na elaboração dos seus currículos porque elas acabam recebendo os alunos formados por esse sistema. Nos cursos superiores, são os profissionais especialistas destas instâncias que elaboram os textos, as teorias e os procedimentos metodológicos utilizados pelos docentes como material de apoio para as suas práticas pedagógicas. A influência ocorre, ainda, quando um docente de determinado curso busca se especializar em uma destas instâncias. Os saberes adquiridos neste processo são transmutados para o currículo, seja o prescrito ou o oculto.
- **Subsistema técnico-pedagógico:** aborda os sistemas de formação de professores, os especialistas e pesquisadores atuantes nas diversas especialidades e temas de educação. São os responsáveis por criar linguagens, produzir conceitos e sistematizar conhecimentos sobre a realidade educativa. Segundo Sacristán (2000), este subsistema costuma operar em aspectos mais periféricos e variar de determinados níveis educativos para outros, apresentando uma postura mais crítica do que impositiva.
- **O subsistema da inovação:** é o movimento de renovação curricular pautado nos discursos da qualidade e do atendimento aos interesses da sociedade. No Brasil, o exemplo mais atual é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que incidiu nos cursos de licenciatura através da Base Nacional Comum para Formação de Professores da Educação Básica (BNC-Professor).

- **O subsistema prático-pedagógico:** é o ensino propriamente dito, ou seja, a prática desenvolvida através da interação entre professores e alunos onde se faz realidade a proposta curricular delineada para o curso.

Reconhecer os subsistemas que influenciam na configuração do currículo é fundamental para delimitar as funções e os significados que o sistema educativo investigado adota. Assim, o esquema proposto por Sacristán contribui como referencial de análise acerca do contexto social, político, econômico e cultural que interfere na elaboração e execução desses currículos.

#### 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Importa ressaltar, inicialmente, que este estudo corresponde a uma pesquisa mais ampla, a ser desenvolvida em duas etapas: uma etapa básica do tipo exploratória, cuja finalidade é compreender como os cursos de licenciatura do IFS formam os futuros professores para atuar nas diversas modalidades educacionais; e uma etapa aplicada, cujo propósito é a elaboração de um relatório técnico e de um instrumento normativo institucional que oriente a elaboração dos currículos a partir do respeito aos princípios e objetivos de cada modalidade educacional.

Como o intuito neste momento é identificar como as modalidades da educação básica se configuram nos currículos dos cursos investigados, o procedimento metodológico escolhido foi a análise documental dos projetos pedagógicos dos cursos (PPCs). A escolha por este procedimento está relacionada aos objetivos e ao caráter preliminar da investigação. O interesse aqui não é apresentar os resultados finais da análise, mas levantar hipóteses que nortearão as etapas seguintes da pesquisa. Conforme esclarece Gil (2002, p. 47),

algumas pesquisas elaboradas com base em documentos são importantes não porque respondem definitivamente a um problema, mas porque proporcionam melhor visão desse problema ou, então, hipóteses que conduzem a verificação por outros meios.

O procedimento escolhido para a análise dos dados foi a análise de conteúdo. Assim, o percurso trilhado nesta investigação foi desenvolvido em quatro momentos: leitura flutuante, comparação, inferência e interpretação dos dados.

Na leitura flutuante foi possível identificar quais partes dos PPCs se referem às modalidades. Elas aparecem nas ementas das disciplinas. Algumas modalidades aparecem como disciplina, seja obrigatória ou optativa, outras aparecem como conteúdo. Foi possível identificar também conteúdos relacionados às modalidades, ainda que no corpo da ementa não se faça referência à modalidade.

Através da leitura, foram listadas, para cada curso, as disciplinas que faziam referência a uma ou mais modalidades educacionais e a carga horária destas disciplinas. Assim, foi estabelecida uma classificação onde (T) correspondia a uma disciplina totalmente voltada para o atendimento a uma ou mais modalidades educacionais e (P) correspondia a uma disciplina que atendia parcialmente às modalidades.

Após a leitura flutuante, fez-se comparação das informações obtidas em cada curso. O intuito foi perceber quais as semelhanças e as diferenças entre os currículos de cada curso no tocante às modalidades educacionais. Este processo corresponde ao procedimento de codificação ou tratamento dos dados. Segundo Bardin (1977, p. 103):

A codificação corresponde a uma transformação - efetuada segundo regras precisas - dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão, susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto.

O tratamento dos dados, a realização das inferências e a interpretação dos resultados serão apresentados na próxima seção.

## 5 OS CURSOS DE LICENCIATURA DO IFS E AS MODALIDADES DE ENSINO

Esta seção apresenta os resultados da investigação a partir dos processos de leitura flutuante, codificação e comparação dos dados. Os resultados foram atingidos através da interpretação dos dados de acordo com o esquema de influências dos subsistemas de Sacristán (2000), apresentado anteriormente. O tratamento dos dados por meio do processo comparativo está ilustrado no quadro seguinte:

Disciplina	Perfil	Carga Horária	Modalidades atendidas	Classificação	Cursos
Educação, diversidade e cidadania	Obrigatória	60 horas	Educação do Campo. Educação Escolar Indígena. Educação Escolar Quilombola. Educação de Jovens e Adultos. Educação Especial.	T	Matemática Física Biologia Física
Educação de Jovens e Adultos	Obrigatória	60 horas	Educação de Jovens e Adultos	T	Matemática Física Química
Libras	Obrigatória	60 horas	Educação Especial	P	Matemática Física Biologia Física

Educação Matemática Inclusiva	Obrigatória	60 horas	Educação Especial	T	Matemática
Sociologia, Trabalho e Educação	Obrigatória	60 horas	Educação Profissional	P	Matemática Física Química
Educação a Distância	Optativa	60 horas	Educação a Distância	T	Química

Quadro 1 - Disciplinas que tratam das modalidades educacionais nos cursos de licenciatura do IFS.

Fonte: as autoras.

Conforme é possível observar, foram identificadas seis disciplinas cujos conteúdos discutem, total ou parcialmente, as características e finalidades das modalidades da educação brasileira. Todas as disciplinas possuem carga horária de 60 horas, sendo cinco obrigatórias e uma optativa. A seguir, é apresentada a análise dos dados organizada a partir de cada uma das modalidades de ensino.

- Educação de Jovens e Adultos:** esta modalidade é abordada em uma disciplina homônima, de caráter obrigatório para a integralização nos cursos de Matemática, Física e Química, fazendo parte, inclusive, do rol de disciplinas comuns de cursos de graduação, conforme a Portaria IFS nº. 3.270/2019. Nesta investigação preliminar não foi possível descobrir as motivações para a obrigatoriedade desta disciplina. Supõe-se que a sua presença nos currículos deve-se ao fato de a instituição ofertar Cursos Técnicos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, por meio do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Este programa foi instituído em 2005, para atender aos jovens e adultos excluídos do sistema educacional e que não tivessem concluído o ensino fundamental ou médio na idade certa. As instituições participantes da Rede Federal de Educação Profissional assumiram o compromisso de ofertar 10% de suas vagas para cursos vinculados ao PROEJA. O programa demandou uma série de ajustes por parte das instituições ofertantes, como: a oferta de cursos noturnos, a capacitação dos profissionais para o atendimento aos estudantes e a instituição de políticas assistenciais específicas. No tocante à capacitação, o PROEJA previa a criação de cursos de especialização. Provavelmente, este movimento de capacitar profissionais para o atendimento aos alunos matriculados nos cursos do PROEJA influenciou a indicação dos conteúdos e do debate sobre a modalidade nos currículos dos cursos de licenciatura que surgem no mesmo período, visto que muitos profissionais que participavam dos cursos de especialização do PROEJA, como professores ou alunos, atuaram na elaboração dos currículos dos cursos de licenciatura.

- **Educação Especial:** os conteúdos e saberes que se referem a esta modalidade estão presentes na disciplina Educação, Diversidade e Cidadania, na disciplina de Libras e na disciplina Educação Matemática Inclusiva, específica do Curso de Matemática. Sobre a primeira disciplina, ela é compreendida como uma disciplina que busca abarcar ou pelo menos atender as principais questões relacionadas à diversidade e às modalidades educacionais. Nesse sentido, tem como papel atender aos requisitos legais de atendimento às Diretrizes Curriculares, mais do que formar profissionais numa perspectiva inclusiva. A disciplina Libras também aparece com o papel de cumprimento legal, por força do Decreto nº. 5.626/2005 que obrigou a inserção da disciplina como obrigatória nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia e optativa nos demais cursos de nível superior e na educação profissional. Assim, percebe-se que as especificidades da modalidade da Educação Especial aparecem nos cursos de licenciatura do IFS por âmbito das atividades político-administrativas que regulam e intervêm nas questões curriculares. A exceção acontece no Curso de Matemática que dispõe de uma disciplina específica sobre o tema. Pressupõe-se que a presença da disciplina ocorra por pressão dos professores e suas experiências pessoais, o que deverá ser investigado com maior propriedade.
- **Educação do campo:** é importante resgatar um pouco da história da instituição para compreender a posição que esta modalidade ocupa no currículo dos cursos de licenciatura. O Instituto Federal de Sergipe surge com a Lei nº. 11.892/2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. A partir da promulgação da lei, o Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe (CEFET-SE) e a Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão foram integrados. Assim, duas instituições com estruturas administrativa e pedagógica próprias e com eixos tecnológicos diversos passaram a atuar sob uma mesma gestão. A antiga Escola Agrotécnica já possuía um *know how* sobre a Educação do Campo, mas, os primeiros cursos de licenciatura surgem no espaço do antigo CEFET-SE, agora denominado Campus Aracaju, que sempre desenvolveu cursos voltados para as áreas industrial e urbana. Em 2020, a antiga Escola Agrotécnica, agora Campus São Cristóvão, cria o seu primeiro curso de licenciatura, o Curso de Biologia. Esta seria uma possibilidade de se discutir e ampliar o tema da Educação do Campo, já que o curso foi elaborado por profissionais que atuam com esta modalidade e a disciplina Biologia preconiza saberes e conteúdos favoráveis à modalidade, bem como a Educação Ambiental. No entanto, o currículo é construído após

a publicação da BNCC e da BNC-Professor e buscou atender mais a questões de método de ensino, competências e habilidades. Assim, a modalidade de Educação do Campo é abordada apenas na disciplina “Educação, Diversidade e Cidadania”. Ainda que o IFS tenha em seu histórico a educação rural e a formação de profissionais para a atuação no campo, os debates acerca dessa modalidade ainda deixam muito a desejar.

- **Educação Escolar Indígena e Educação Escolar Quilombola:** discutidas parcialmente apenas na disciplina Educação, diversidade e cidadania.
- **Educação a Distância:** esta modalidade é abordada somente no curso de Química, como disciplina optativa. Nos cursos de Matemática e de Biologia, ainda que existam disciplinas que tratam do tema das tecnologias digitais na educação, a ementa demonstra uma ênfase nas questões metodológicas sobre o uso das tecnologias em sala de aula, não abordando as especificidades da modalidade de Educação a Distância. Além disso, os cursos de licenciatura desenvolvidos no IFS são totalmente presenciais e não apresentam componentes na modalidade a distância. A instituição tem uma Diretoria/Departamento para o atendimento a essa modalidade nos cursos. No entanto, o que se percebe é que as ações desenvolvidas ainda são tímidas. Como a modalidade não é desenvolvida nos cursos, não existe estímulo para formar profissionais para o atendimento a essa modalidade, como ocorre na Educação de Jovens e Adultos.
- **Educação Profissional:** o IFS faz parte da principal rede ofertante da modalidade de Educação Profissional do país. Quando surge, a Rede Federal assume a responsabilidade de ofertar 20% de suas vagas para a formação de professores, principalmente para as Ciências da Natureza e Matemática. O objetivo era formar professores para o atendimento à educação básica que possuía demanda de professores nessas áreas, e para a expansão da própria Rede Federal que estava em amplo processo de interiorização. Todavia, os currículos dos cursos pouco dialogam com os princípios e objetivos da modalidade. Apenas a disciplina ‘Sociologia, Trabalho e Educação’, ofertada nos cursos de Matemática, Física e Química, se aproxima das questões imprescindíveis da modalidade como a categoria trabalho. Isto deveria ser a prioridade dos cursos: formar profissionais para trabalhar com a Educação Profissional articulada às demais modalidades da educação.

A partir dos resultados acima descritos, constata-se que as modalidades educacionais nos currículos dos cursos do IFS são tratadas de forma limitada, com uma disciplina assumindo a



responsabilidade de discutir as especificidades de todas as modalidades. É a influência da atividade político-administrativa exercida no currículo a partir da necessidade de atender aos documentos normativos nacionais e institucionais de formação de professores. Assim, ao ofertar “Educação, Diversidade e Cidadania”, os cursos não garantem que estão formando professores para atender as diversas modalidades da educação, até mesmo porque o debate é pouco aprofundado, com uma carga horária de sessenta horas. A atividade político-administrativa também exerce influência com a disciplina Libras, que é ofertada sob a força do Decreto nº. 5.626/2005.

Outras influências indicadas por Sacristán (2000) estão presentes nos currículos dos cursos, como o subsistema da inovação, no caso da BNCC e da BNC-Professor, que influenciaram o curso de Biologia. Ainda que a influência se confunda com a questão de âmbito político-administrativa, aqui ela é percebida nas questões metodológicas, ao buscar formar professores que saibam utilizar as tecnologias digitais em sala de aula. Assim, é o discurso da qualidade e de atendimento aos interesses do mercado que estão prevalecendo.

No entanto, é o subsistema prático-pedagógico que parece ser o que exerce mais influência nos currículos dos cursos. E neste caso, não apenas as práticas desenvolvidas dentro dos cursos geram influência, mas as práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito de toda a instituição. A disciplina Educação de Jovens e Adultos é um exemplo disso. Sua presença como disciplina obrigatória está associada ao fato de a instituição ofertar cursos nessa modalidade. Essa lógica pode ser utilizada para justificar a ausência da modalidade de Educação a Distância. Como a instituição não oferta cursos e disciplinas nessa modalidade, salvo algumas exceções, os professores não identificam a necessidade de estabelecer disciplinas, conteúdos ou atividades que contemplem a modalidade.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta investigação se propôs a investigar como os cursos de licenciatura ofertados pelo Instituto Federal de Sergipe (IFS) estão formando os futuros professores para atuar com as diversas modalidades da educação brasileira. A análise do currículo desses cursos, como primeira etapa de uma pesquisa em andamento, possibilitou uma melhor compreensão sobre o tema e o levantamento de hipóteses que nortearão a investigação, a partir do desenvolvimento das próximas etapas e o emprego de outros meios de pesquisa.

Nesse sentido, foi possível perceber que as modalidades educacionais aparecem nos currículos dos cursos de forma parcial, reduzida. Isso demonstra a necessidade de que as futuras

alterações nas estruturas curriculares sejam feitas por meio do diálogo entre os diversos atores e subsidiados por estudos e normativos que tratam das modalidades da educação a fim de garantir a formação de profissionais com competência para o atendimento às especificidades que a educação básica necessita.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Editora 70, 1977.

BRASIL. Decreto nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 23 dez. 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 13 jan. 2022.

BRASIL. Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 30 dez. 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm). Acesso em: 13 jan. 2022.

IFS. Resolução nº. 52, de 10 de dezembro de 2020. Aprova o Projeto Pedagógico de Curso - PPC do curso superior de Licenciatura em Ciências Biológicas, ofertado pelo Campus São Cristóvão. Aracaju, SE. Disponível em: <http://www.ifs.edu.br/ppc-proen>. Acesso em: 13 jan. 2022.

IFS. Resolução nº. 43, de 15 de outubro de 2018. Aprova *ad referendum* a proposição aditiva à Resolução nº. 31/20217/CS/IFS proposta pela Coordenadoria de Licenciatura em Matemática, Campus Aracaju. Aracaju, SE. Disponível em: <http://www.ifs.edu.br/ppc-proen>. Acesso em: 13 jan. 2022.

IFS. Resolução nº. 19, de 03 de maio de 2018. Aprova a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química, ofertado pelo Campus Aracaju. Aracaju, SE. Disponível em: <http://www.ifs.edu.br/ppc-proen>. Acesso em: 13 jan. 2022.

IFS. Resolução nº. 30, de 14 de julho de 2017. Referenda a Resolução nº. 21/2017/CS/IFS que aprovou *ad referendum* a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Física, ofertado pelo Campus Lagarto. Aracaju, SE. Disponível em: <http://www.ifs.edu.br/ppc-proen>. Acesso em: 13 jan. 2022.

IFS. Portaria nº. 3.270, de 16 de outubro de 2019. Aracaju, SE. Disponível em: <http://www.ifs.edu.br/documentos-internos-proen/353-hotsite-proen/9074-documentos-internos-vigentes-proen>. Acesso em: 13 jan. 2022.

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

SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

ISBN: 978-65-00-43395-1

BR



9 786500 433951