

Temas de Ciências da Educação

Vol 2



EDNILSON RAMALHO
(EDITOR)



Ednilson Ramalho
(Editor)

Volume 2

TEMAS DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Edição 1

Belém-PA
Home Editora
2023

© 2023 Edição brasileira
by Home Editora

© 2023 Texto
by Autor

Todos os direitos reservados

Home Editora

CNPJ: 39.242.488/0002-80

www.homeeditora.com

contato@homeeditora.com

9198473-5110

Av. Augusto Montenegro, 4120 - Parque Verde, Belém - PA, 66635-110

Editor-Chefe

Prof. Dr. Ednilson Souza

Diagramação

Autores

Design da capa

Worges Editoração

Revisão de texto

Autores

Bibliotecária

Janaina Karina Alves Trigo Ramos

Produtor editorial

Nazareno Da Luz

**Catálogo na publicação
Home Editora**



T278

Temas de ciências da educação / Ednilson Sergio Ramalho de Souza
(Editor). – Belém: Home, 2023.

(Temas de ciências da educação – Vol 2)

Livro em PDF

3600 KB., il.

ISBN: 978-65-84897-91-5

DOI: 10.46898/home.0190e55d-d2d9-4f4c-aa65-436010c5efaf

1. Educação. I. Souza, Ednilson Sergio Ramalho de (Editor). II. Título.

CDD 370

Índice para catálogo sistemático

I. Educação.



Todo o conteúdo apresentado neste livro é de responsabilidade do(s) autor(es).

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-SemDerivações 4.0 Internacional.

Conselho Editorial

Prof. Dr. Ednilson Sergio Ramalho de Souza - UFOPA
(Editor-Chefe)

Prof. Dr. Laecio Nobre de Macedo-UFMA

Prof^a. Ma. Rayssa Feitoza Felix dos Santos-UFPE

Prof. Me. Otávio Augusto de Moraes-UEMA

Prof. Dr. Aldrin Vianna de Santana-UNIFAP

Prof^a. Ma. Luzia Almeida Couto-IFMT

Prof. Me. Luiz Francisco de Paula Ipolito-IFMT

Prof. Me. Fernando Vieira da Cruz-Unicamp

Prof. Dr. Carlos Erick Brito de Sousa-UFMA

Prof^a. Dra. Renata Cristina Lopes Andrade-FURG

Prof. Dr. Clézio dos Santos-UFRRJ

Prof. Dr. Rodrigo Luiz Fabri-UFJF

Prof. Dr. Manoel dos Santos Costa-IEMA

Prof^a. Ma. Adriana Barni Truccolo-UERGS

Prof. Me. Alisson Junior dos Santos-UEMG

Prof. Me. Raphael Almeida Silva Soares-UNIVERSO-SG

Prof. Dr. Rodolfo Maduro Almeida-UFOPA

Prof. Me. Tiago Silvio Dedonê-Faccrei

Prof. Dr. José Morais Souto Filho-FIS

Prof. Me. Fernando Francisco Pereira-UEM

Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos-UEL

Prof. Me. Antonio Santana Sobrinho-IFCE

Prof^a. Dra. Maria de Fatima Vilhena da Silva-UFPA

Profa. Dra. Dayse Marinho Martins-IEMA

Prof. Me. Darlan Tavares dos Santos-UFRJ

Prof. Dr. Daniel Tarciso Martins Pereira-UFAM

Prof^a. Dra. Elane da Silva Barbosa-UERN

“Acreditamos que um mundo melhor se faz com a difusão do conhecimento científico”.

Equipe Home Editora

SUMÁRIO

Capítulo 1: TRABALHANDO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM CRIANÇAS DO BAIRRO SANTA TEREZINHA – ÓBIDOS – PARÁ ATRAVÉS DA ARBORIZAÇÃO URBANA	9
Capítulo 2: ATIVIDADE AVALIATIVA: UMA ESTRATÉGIA BASEADA EM TESTE NEUROLINGUÍSTICA DE FORMA A CONTRIBUIR NO PROCESSO DE ENSINO - APRENDIZAGEM DE ÓPTICA APLICADA AO OLHO HUMANO.....	35
Capítulo 3: O RÁTIMO STUDIORUM: APROXIMAÇÕES COM A ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA	75
Capítulo 4: GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DO 6º AO 9º ANO NO MUNICÍPIO DE MOCAJUBA-PA	85
Capítulo 5: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS E CENTRADAS NA FORMAÇÃO HUMANA	103
Capítulo 6: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM DIFERENTES CONTEXTOS	119
Capítulo 7: ENSINO FUNDAMENTAL: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DA IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO NAS SÉRIES FINAIS EM ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE ANAJATUBA, MA	149
Capítulo 8: O ESTÁGIO NA DOCÊNCIA E SUA IMPORTÂNCIA DURANTE A FORMAÇÃO DA GRADUAÇÃO	157

APRESENTAÇÃO

Autores e autoras,

Apresento a vocês o volume 2 da Coleção Temas de Ciências da Educação, publicado pela Home Editora, com a certeza de que essa é mais uma obra que contribuirá para a promoção da qualidade de vida das pessoas.

Os capítulos apresentados neste livro, em sua maioria frutos de profícuos trabalhos acadêmicos (TCC, monografia, dissertação, tese), decerto contribuem, cada um a seu modo, para o aprofundamento de discussões na área; pois são pesquisas germinadas, frutificadas e colhidas de temas atuais que vêm sendo debatidos nas principais universidades nacionais e que refletem o interesse de pesquisadores experientes e novatos no desenvolvimento social e científico que possa melhorar a qualidade de vida de homens e de mulheres.

Acredito, verdadeiramente, que a ampla divulgação do conhecimento científico pode mudar para melhor o mundo em que vivemos!

Esse livro é parte da materialização dessa utopia.

Ednilson Ramalho

Editor-Chefe

TRABALHANDO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM CRIANÇAS DO BAIRRO SANTA TEREZINHA – ÓBIDOS – PARÁ ATRAVÉS DA ARBORIZAÇÃO URBANA

WORKING ON ENVIRONMENTAL EDUCATION WITH CHILDREN IN THE SANTA TEREZINHA NEIGHBORHOOD – ÓBIDOS – PARÁ THROUGH URBAN ARBORIZATION

ANA BEATRIZ ALMEIDA RODRIGUES. [IFPA. beaarodrigues3@gmail.com](mailto:beaarodrigues3@gmail.com).
<http://lattes.cnpq.br/3249743255512864>.

FÁBSON MANOEL ALMEIDA DOS SANTOS. IFPA.
fabsonalmeidasantos@gmail.com

<http://lattes.cnpq.br/3552072561127440>.

BRUNA NAIARA ROCHA GARCIA. IFPA. bruna.garcia@ifpa.edu.br. -
<http://lattes.cnpq.br/3036462340135600>. Grupo de Pesquisa em Solos e Meio Ambiente do Baixo Amazonas – GESMABA.

RAIMUNDO ALVES DOS REIS NETO. IFPA - raimundo.reis@ifpa.edu.br.
<http://lattes.cnpq.br/6878607482279495>. Grupo de Pesquisa em Solos e Meio Ambiente do Baixo Amazonas – GESMABA.

THIAGO ALMEIDA VIEIRA. UFOPA. tavbelem@gmail.com.
<http://lattes.cnpq.br/4121093782754551> Grupo de Pesquisa Saúde, Ambiente e Qualidade de Vida na Amazônia.

RESUMO

Atualmente, as crianças do bairro Santa Terezinha desfrutam pouco dos espaços arborizados no bairro, sendo absorvido pelo mundo virtual da televisão, celulares e outros meios eletrônicos. As crianças no seu dia a dia não frequentam de modo habitual espaços com árvores, animais, fazendo com que essa realidade seja algo abstrato. Desse modo a adoção de práticas educativas levem as crianças a perceber a importância que os elementos naturais, em especial as árvores exercem em suas vidas. Este trabalho objetiva despertar nas crianças a importância da arborização urbana, fazendo com que estes futuros adultos percebam o valor cênico e a importância ecológica, paisagística, de lazer entre outros benefícios propiciado por um espaço arborizado. Para alcançarmos nosso objetivo, desenvolvemos uma ação educativa com 10 crianças do bairro de Santa Terezinha, na cidade de Óbidos – Pará, com aplicação de questionários, desenvolvimento de atividades lúdicas e atividade de plantio de sementes. Observamos que as crianças em sua maioria não conseguem perceber a arborização urbana como elemento importante para a qualidade de vida populacional e não se sentem responsáveis pelos poucos espaços arborizados do seu bairro. Após a ação educativa foi observado que as crianças começam a ter novo comportamento e nova visão sobre a importância dos espaços arborizados, demonstrando que o desenvolvimento de práticas educativas direcionadas as crianças são eficazes, despertam a visão que arborização urbana propicia melhoras na

qualidade de vida da população suscitando adultos mais conscientes e preocupados em manter os elementos arbóreos presentes em uma cidade.

Palavras Chaves: Educação Ambiental. Arborização. Natureza.

ABSTRACT

Currently, the children of the Santa Terezinha neighborhood enjoy little of the wooded spaces in the neighborhood, being absorbed by the virtual world of television, cell phones and other electronic means. Children, in their daily lives, do not usually visit spaces with trees, animals, making this reality something abstract. In this way, the adoption of educational practices lead children to realize the importance that natural elements, especially trees, play in their lives. This work aims to awaken in children the importance of urban afforestation, making these future adults realize the scenic value and the ecological, landscape, leisure and other benefits provided by a wooded space. To reach our goal, we developed an educational action with 10 children from the neighborhood of Santa Terezinha, in the city of Óbidos - Pará, with the application of questionnaires, development of recreational activities and seed planting activities. We observed that the majority of children are unable to perceive urban afforestation as an important element for the population's quality of life and do not feel responsible for the few wooded spaces in their neighborhood. After the educational action, it was observed that the children began to have a new behavior and a new vision about the importance of wooded spaces, demonstrating that the development of educational practices aimed at children are effective, awakening the view that urban afforestation provides improvements in the quality of life of the population, raising adults who are more aware and concerned about maintaining the arboreal elements present in a city.

Keywords: Environmental Education. Afforestation. Nature.

1 INTRODUÇÃO

Atualmente as cidades sofrem transformações socioeconômicas, ambientais entre outras. Na questão ambiental uma das problemáticas é a falta de arborização nos centros urbanos.

O ser humano devido a diversos fatores vem trocando o ambiente rural pelas cidades, provocando assim, um crescimento rápido e desordenado das cidades, que se expandem sem um planejamento adequado para subsidiar tal ocupação gerando problemas que impactam diretamente no modo e na qualidade de vida das pessoas. Segundo Pivetta; Silva Filho (2002) “Atualmente, a maioria da população humana vive no meio urbano, necessitando cada vez mais de condições que

possam melhorar a convivência dentro de um ambiente muitas das vezes adverso’.

A urbanização modifica a paisagem natural antropizando os espaços, sem que haja um acompanhamento conscientizador adequado, contribuindo para que o homem deixe de se sentir parte do ambiente natural e que suas ações, prejudicam a natureza.

A arborização é importante pelos inúmeros benefícios que proporciona à sociedade. A presença de arbustos e árvores tendem a melhorar no microclima através da diminuição de amplitude térmica, principalmente por meio da elevada transpiração, da interferência na velocidade e direção dos ventos, sombreamento, embelezamento das cidades, diminuição da poluição atmosférica, sonora e visual e contribuição para a melhoria física e mental do ser humano na cidade (SANCHOTENE,1994).

A arborização urbana abrange toda cobertura vegetal de porte arbóreo existente nas cidades e que pode ocupar as áreas livres particulares ou públicas e potencialmente coletivas (pátios de universidades, escolas e igrejas por exemplo que tem seu acesso de alguma forma controlado), além de acompanhar o sistema viário (BARBEDO et al.,2005).

Com o avanço do capitalismo e da tecnologia, a população tem sido cada vez mais dominada pelo mundo virtual, ou presos a condomínios cercados de concreto e vidro abdicando de um ambiente verde e de seus benefícios para a qualidade do ar, paisagem e a saúde. A natureza se tornou abstrata ao ser humano, por isso é preciso adotar práticas que lhes façam perceber a real importância do que o “natural” pode fazer em suas vidas.

Uma dessas práticas é incentivar a prática da Educação Ambiental que considera o meio ambiente em sua totalidade (aspectos econômicos, sociais, biológicos, políticos etc.), orientando desse modo indivíduos a se sentirem parte do meio ambiente, bem como despertar seu senso de responsabilidade para sua manutenção.

Neste trabalho optamos em lidar com as crianças, esperamos estimular uma transformação em seu modo de vida e de sua família, visto que as crianças possuem uma mente em formação que pode ser moldada com a consciência ecológica necessária para um futuro melhor.

Atualmente a maioria da população infantil cresce em grandes centros urbanos, considera-se que ações educativas, através de oficinas de informação, práticas de plantio de espécies arbóreas e atividades ao ar livre, auxiliam no contato das crianças com a natureza, contribuindo para que as crianças compreendam a importância da arborização urbana, e que está se faz um elemento essencial na construção de uma sociedade com um modo de vida saudável.

O desenvolvimento dessas práticas, ajuda a criança a desenvolver uma visão diferente do mundo, visualizando a natureza em seu cotidiano como algo comum, percebendo a importância destes espaços naturais em suas vidas. Para isso, se torna imprescindível a adoção de práticas que possam despertar na criança uma relação harmônica com o meio ambiente, possibilitando-lhes uma visão ampla de seus benefícios e oportunidades de crescerem multiplicando seus conhecimentos ecológicos.

A arborização urbana é de extrema importância para a qualidade de vida da sociedade, ela fornece diversos benefícios que vão desde o embelezamento das cidades até a diminuição da amplitude térmica. No entanto, nos mais diversos casos, a presença dos elementos vegetais nos centros urbanos é desvalorizada e esquecida, em especial pelo público infantil, onde o contato com aspectos vegetais ocorre de forma abstrata.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Arborização urbana no mundo.

De acordo com Grey e Deneke (1978), a arborização urbana é o conjunto de árvores que se desenvolvem em áreas públicas ou particulares de uma cidade, tendo em vista o bem-estar socioambiental, fisiológico e econômico da sociedade local. Com base nessa afirmativa,

percebe-se a importância da arborização no contexto social, pois esta fornece beleza cênica ao ambiente urbano e auxilia no conforto térmico local.

A arborização das cidades, provavelmente surgiu com o intuito de garantir o vínculo do homem com o ambiente natural em que a sociedade primitiva vivia (MALAVASI e MALAVASI,2001). Homem e natureza ocupavam o mesmo território, criando assim um vínculo que foi quebrado com o advento da urbanização e a necessidade de restaurá-lo abriu espaço para o surgimento da arborização urbana.

A importância estética e até espiritual das árvores foi registrada na história da civilização pelos egípcios, fenícios, persas, gregos, chineses e romanos, na medida em que foram compondo jardins, bosques sagrados, destacando e emoldurando templos, e determinando conhecimentos rudimentares sobre árvores e sua manutenção (MILANO e DALCIN, 2000).

A arborização urbana, começou a ganhar real destaque na Europa, por volta do século XVII. Na França, a legislação tornou obrigatório o plantio de árvores ao redor das grandes vias públicas, dando nascimento aos *boulevards parisienses* (BARUERI, 2009; TERRA, 2000). As árvores foram vistas como contribuintes para o embelezamento da paisagem urbana, e por isso começou a fazer parte dos desenhos urbanísticos.

De acordo com Silva (2013), a partir do século XX, o conhecimento sobre os benefícios causados pelas árvores dentro do desenho urbano, já estava divulgada dentro dos mais diversos contextos sociais. Nesse sentido, nota-se que apesar de inicialmente a arborização ter sido vista apenas do seu ponto de vista cênico, com uso para enaltecimento da beleza de uma determinada cidade, esta passou por um processo de amadurecimento visionário, tornando-se assim, parte integrante do meio urbano, acompanhando sua evolução, também por possuir uma ampla gama de benefícios ao clima, ao ar, ao homem.

2.2 Breve histórico da arborização urbana no Brasil.

De acordo com Silva (2013), a primeira tentativa concreta de arborização urbana no Brasil, ocorreu durante a preparação para o casamento de D. Pedro I, como forma de decoração. Tendo em vista que as árvores eram mantidas fora das cidades, tornou-se obrigatório a implementação de espécies arbóreas dentro do ambiente urbano.

Até o século XIX, a vegetação nas cidades não era considerada um elemento relevante, visto que as cidades se apresentavam como uma expressão oposta ao meio rural, portanto, o espaço urbano construído era valorizado, distanciando-se ainda mais da imagem rural, que compreendia os elementos naturais (GOMES e SOARES (2003). Devido o Brasil ser apenas uma colônia portuguesa na época, o que vigorava era a exploração de seus recursos naturais, não existindo então uma valorização da arborização, assim como das espécies brasileiras para fins paisagísticos.

Durante a ocupação holandesa em Recife, ocorreu uma tentativa de reprodução das características europeias. De acordo com Terra (2000), foram plantadas palmeiras, laranjeiras, entre outras, ao redor do palácio do governo. Recife foi a primeira cidade brasileira, a se ter relatos de arborização organizada, ganhando seu primeiro parque público, o Palácio de Friburgo, desaparecido com a saída dos holandeses (SILVA,2013).

Segundo Gomes e Soares (2003), a introdução do verde nas cidades do Brasil ocorreu de forma a se relacionar com a evolução das praças, que eram consideradas apenas espaços abertos usados para a reunião de pessoas, e a partir de então começam a ser vistas como belos jardins. As praças, que normalmente são usadas como espaços de lazer para inúmeras pessoas, também possuem função histórica, contribuindo para a evolução da arborização urbana no Brasil, tendo seu valor estético reconhecido, e introduzido na formação de novos desenhos de locais dentro das cidades.

Porém, com o rápido crescimento da população brasileira, e a alta demanda de espaços urbanos, para alocar cidadãos, os espaços verdes

dentro das cidades foram se perdendo, marcando assim uma ruptura entre a relação homem e natureza. Atualmente, as árvores mantem sua presença dentro das cidades, geralmente sem organização.

2.3 Importância e benefícios da arborização urbana.

É inegável que a arborização dentro das cidades é de extrema importância, a vegetação urbana implementa no meio do concreto e vidro, aspectos naturais, melhorando no meio ambiente. Dantas e Souza (2004) afirmam que um dos principais benefícios que a arborização urbana proporciona é o bem-estar físico e mental ao homem, atenuando o sentimento de opressão frente as construções modernas.

As árvores possibilitam o fornecimento de abrigo a diversas espécies da fauna, contribuindo para a prosperidade e equilíbrio da cadeia alimentar. Segundo Santos (2001) dessa forma, se tornam espaços importantes, pois muitas vezes podem abrigar espécies endêmicas e ameaçadas de extinção, e esse fato aumenta ainda mais sua importância para a coletividade.

As propriedades ligadas ao bem-estar do homem urbano estão, portanto, vinculadas ao componente arbóreo presente nas cidades (MALAVASI E MALAVASI, 2011). Assim, plantar espécies arbóreas dentro de centros urbanos, é contribuir para uma melhor qualidade de vida para a população.

As árvores retiram do ar diversos materiais particulados, que podem causar doenças e nevoeiros que impedem o tráfego, elas guardam este material em seus galhos, folhas e troncos, impedindo que estes sejam novamente carregados pelos ventos. Segundo Shinzato (2009), as árvores, absorvem o carbono, estocando-o em sua estrutura durante seu crescimento, removem também substâncias contaminantes como benzina, formaldeído e tricloroetileno. A vegetação urbana, previne então, a contaminação do solo, retirando deste, substâncias tóxicas e inapropriadas, além de valorizar com sua beleza cênica natural.

Apesar do recente reconhecimento do valor da arborização urbana pela população, ela ainda vem sendo tratada de forma negligenciada, não sendo considerados seus valores ecológicos, além do paisagístico, pelos órgãos competentes no momento de implementação de locais arborizados.

De acordo com Volpe-Filik et al. (2007) as árvores desempenham um papel vital para o bem-estar das comunidades urbanas; sua capacidade única em controlar muitos dos efeitos adversos do meio urbano deve contribuir para uma significativa melhoria da qualidade de vida, exigindo uma crescente necessidade por áreas verdes urbanas a serem manejadas em prol de toda a comunidade

2.4 A Educação Ambiental na formação dos valores da criança.

O ambiente familiar, educacional e social, contribuem para que a criança possa desenvolver uma relação consciente e amigável com o meio ambiente, podendo se tornar um futuro agente transformador das questões ligadas a natureza, sendo necessário a implementação de ações educativas no cotidiano das crianças.

No entanto, muitas vezes a formação de valores ambientais é tratada de forma abstrata. De acordo com Oliveira; Vargas (2009) diferentes impactos ambientais ocorrem principalmente, em função do tipo de relação que o ser humano estabelece com o meio ambiente. Se a criança tiver uma relação conturbada com a natureza, regada a contatos rápidos e um ensino estimulado apenas em pequenos espaços de tempo pertencentes as atividades corriqueiras do dia a dia, desenvolve um descaso para com o meio em que vive, estando escondidos em pequenos atos, como jogar lixo nas ruas.

A Educação Ambiental (EA) é um termo utilizado, porém não aplicado da forma necessária. Ela surgiu com o intuito de promover a integração entre homem e natureza, demonstrando o panorama de consequências devastadoras resultantes das ações humanas, mas foca principalmente em métodos de reverter, amenizar ou prevenir tais

problemas, sendo essencial sua divulgação e implantação nos mais diversos locais, formando possíveis defensores ambientais no futuro.

Sendo a EA o pilar para a formação de cidadãos preocupados com o local em que habitam e usufruem, esta deve ser inserida em todas as etapas da vida. De acordo com Melazo (2005) as percepções do mundo estão ligadas as diferentes personalidades, idade, experiências, aos aspectos socioambientais e educacionais. Visto isso, é importante considerar a realidade vivida pelas crianças, para então traçar de forma eficaz, meios de produzir uma percepção mais aguçada, principalmente em questões ambientais.

É imprescindível reconhecer a importância do meio ambiente e o significativo papel da educação para contribuir de forma positiva na relação homem-natureza, sendo essencial desencadear iniciativas nas escolas e no ambiente familiar, que ajudem as crianças a desenvolver uma atenção especial para a conservação e preservação do meio ambiente.

Entendendo a forma que a criança possui de se relacionar com o mundo a sua volta, o educador consegue definir formas de introduzir a realidade ambiental nas mais diversas atividades por elas praticadas, e assim, sensibilizá-las sobre a forma correta de agir com o meio ambiente, tornando-os promovedores de mudanças, chamando sua atenção para os mais diversos assuntos ambientais e mudando sua forma de agir sem deixar que este perca seu senso infantil. A educação constitui-se na mais poderosa de todas as ferramentas de intervenção do mundo para a construção de novos conceitos e conseqüentemente mudanças de hábitos (CHALITA,2002).

As crianças são seres curiosos, com vontade de brincar e se divertir e, portanto, cabe ao educador, transformar tais ensejos de forma criativa em momentos de aprendizado ecológico, exigindo o apoio necessário da comunidade em geral, principalmente dos pais.

Práticas como essas, criam uma ponte entre o ambiente escolar e familiar, integrando o que eles aprendem na escola com a educação

oferecida pelos pais, permitindo que as crianças possam crescer e atuar frente as questões ambientais. Baeno Segura (2001), afirma que nesse cenário, o processo educativo pode conduzir uma transição em direção à sustentabilidade socioambiental.

Segundo Dias et. al (2016), trabalhar com Educação Ambiental significa pensar num futuro melhor para nosso mundo e para as pessoas que aqui vivem, colocando em prática uma ação transformadora das nossas consciências e de nossa qualidade de vida. As crianças são excelentes multiplicadoras do seu conhecimento, por isso faz-se necessário a implementação de um pensamento crítico ambiental em suas vidas, aproveitando sua mente ainda em formação. Através da educação ambiental e ações educativas é possível despertar seus valores ecológicos e o amor pela natureza, formando agentes preocupados com o meio ambiente, capazes de crescer prontos para lutar por causas ambientais.

3 METODOLOGIA

Este estudo foi desenvolvido no Bairro de Santa Terezinha, na cidade de Óbidos – Pará, com a realização de ações ambientais, no mês de fevereiro de 2022, tendo como objetivo proporcionar atividades educativas que contribuam para aguçar a percepção ambiental dos envolvidos. O público com o qual se trabalhou, foram 10 crianças, 4 do sexo feminino e 6 do sexo masculino, todos residentes do bairro, em uma faixa etária de 8 a 10 anos.

3.1 Coleta de dados

Realização de levantamento e reunião com os pais das crianças que se propuseram a participar do projeto, com o objetivo de conhecer a realidade sua opinião sobre o assunto que seria estudado, além de mapear as crianças com a faixa etária pré-definida para o projeto.

O projeto foi dividido em 5 etapas, utilizando uma abordagem lúdica, e ferramentas educativas para despertar a curiosidade das

crianças, tornando o ato de aprender prazeroso e despertando nas crianças saberes ecológicos.

Na primeira etapa foi aplicado questionários semiestruturado com o objetivo de conhecer a opinião das crianças e da família analisar, o grau de consciência ambiental e a importância da arborização urbana na cidade.

Na etapa seguinte utilizamos a ludicidade com a leitura da história da “Árvore solitária” mostrando que o rápido crescimento das cidades não prestigia a inserção de árvores no meio urbano. Para a realização desta atividade, foi utilizado uma televisão fabricada de papelão, para que imagens correspondentes ao conteúdo sejam apresentadas no decorrer da história.

Na terceira etapa apresentamos um poema, intitulado “Uma árvore na cidade” elencando os benefícios que as árvores exercem dentro de uma cidade.

A quarta etapa, foi a produção de desenhos sobre o tema “O que é uma cidade arborizada para você?”. A partir dos desenhos confeccionados, foram realizadas perguntas as crianças e que medidas devem ser tomadas para resolver este problema.

Na quinta etapa executamos o plantio de árvores e os cuidados que devem ser tomados no desenvolvimento da planta finalizamos esta etapa com a aplicação de questionário para verificar a percepção das crianças, sobre a importância da arborização urbana e os seus benefícios.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

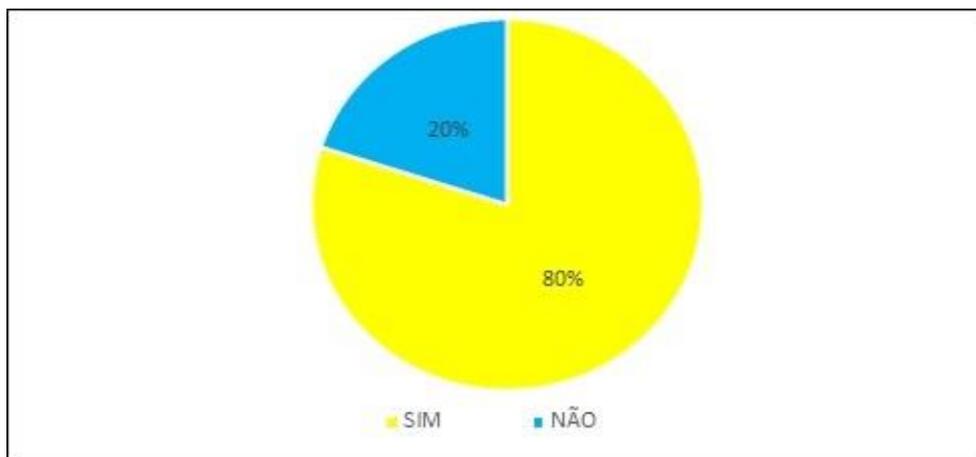
4.1 Opiniões das crianças sobre Arborização Urbana.

A primeira etapa deste trabalho, consiste na aplicação de um questionário direcionado as crianças.

O primeiro questionamento, procurou identificar se as crianças conseguem perceber se a escola que elas frequentam incentivava a preservar o meio em quem vivem (Figura 1). Dos entrevistados, 80%

afirmaram que sim, mas que a maneira que o tema sobre o meio ambiente é trabalhado na maioria das vezes somente nas datas comemorativas. 20% relataram que o tema sobre o meio em que vivem não é trabalhado na escola.

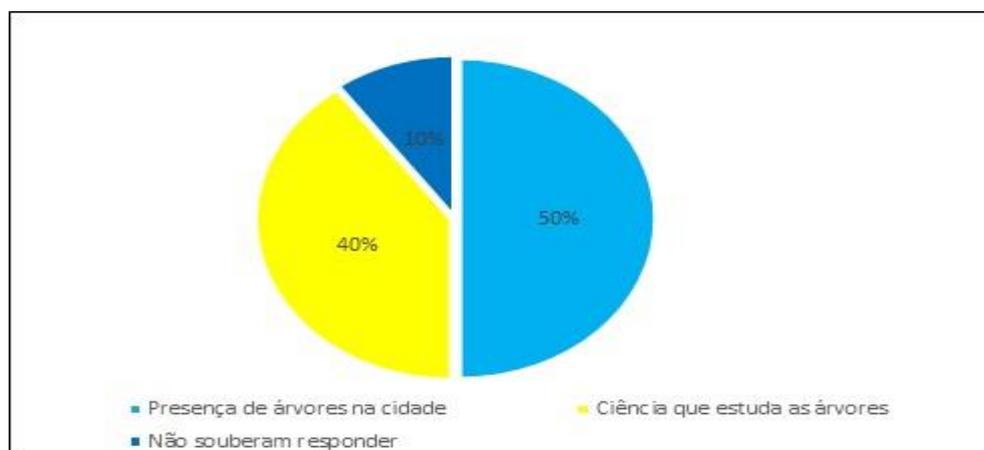
Figura 1 - Opinião das crianças sobre a discussão do meio em que vivem na escola.



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

O segundo questionamento, verificou o grau de conhecimento das crianças sobre o que é arborização urbana. 50% afirmaram que arborização urbana se caracterizava como a presença de árvores nas cidades, 40% responderam que era a ciência que estuda as arvores que estão na cidade e 10% responderam que não sabiam ou não conseguiam formular o conceito sobre arborização urbana. (Figura 2).

Figura 2 – Conhecimento das crianças sobre o que é arborização urbana.

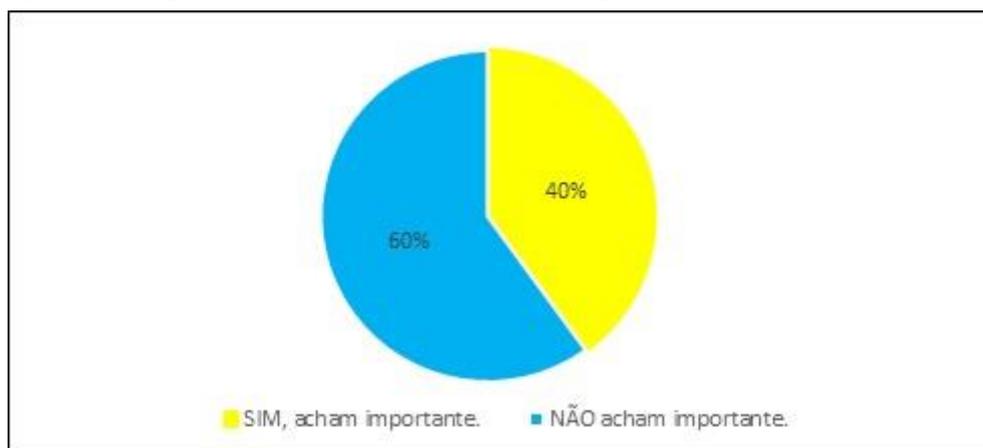


Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

O questionamento seguinte, procurou saber se as crianças e suas famílias achavam importantes que as arvores estivessem inseridas no

contexto urbano. 40% afirmaram que elas e suas famílias, consideravam importante que as árvores estivessem inseridas nos meios urbanos, pois oferecem sombra e deixavam a cidade bonita, 60% responderam que não consideram a presença das arvores nas cidades importantes, pois assim como sua família acreditam que elas não fazem diferença e podem causar diversos acidentes. (Figura 3).

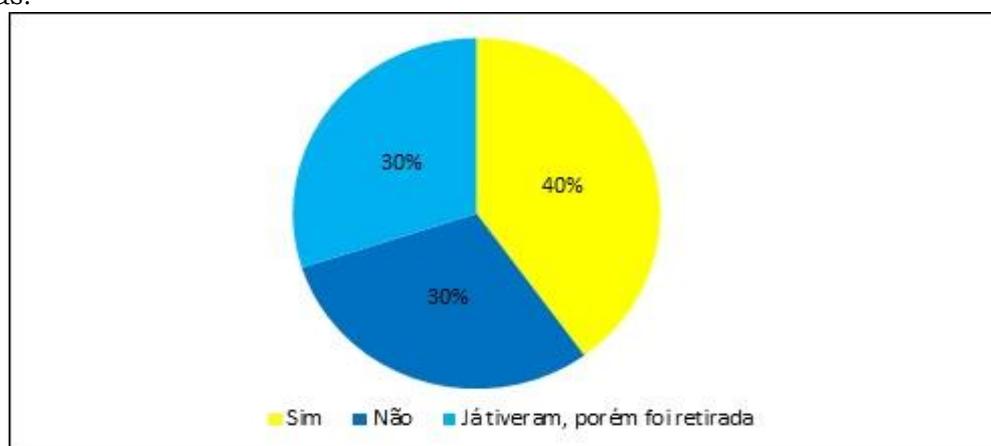
Figura 2 - Opinião das crianças acerca da importância das árvores nas cidades



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

O quarto questionamento procurava identificar se a criança tinha ou têm árvore plantada próxima ou no quintal de sua casa. Dos entrevistados, 40% afirmaram que possuem árvores plantadas próximos a sua residência, 30% afirmaram que nunca tiveram e 30% afirmaram que já tiveram, no entanto, estas foram retiradas para realização de construções. (Figura 4).

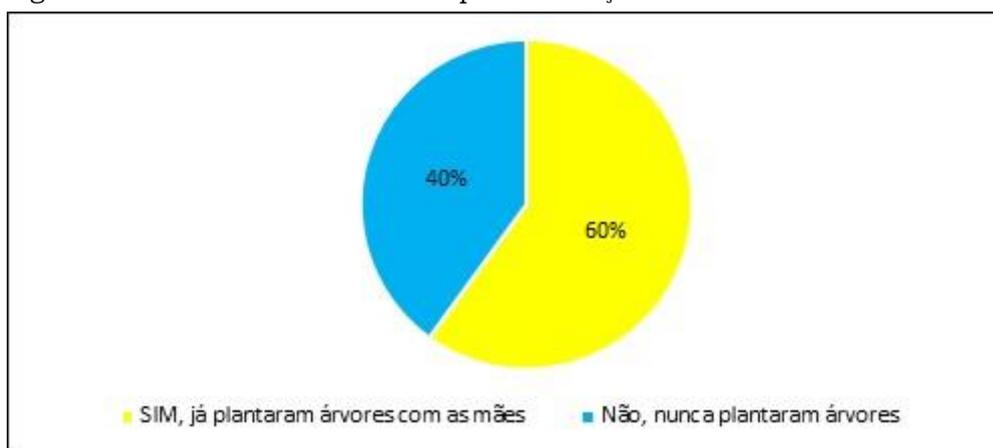
Figura 3 - Presença de árvores nos quintais ou próximo a residência das crianças.



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

O quinto questionamento interrogava se a criança já havia plantado uma árvore e com quem tinha feito tal ação, 60% dos entrevistados afirmaram que sim, plantaram árvores em casa e com as mães e 40% responderam que não, nunca haviam plantado árvores. (Figura 5).

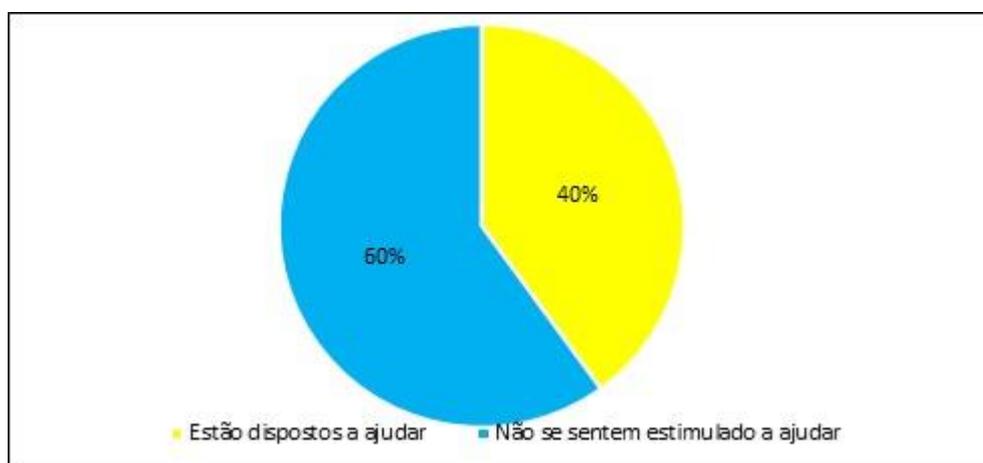
Figura 4 - Plantio de árvores feito pelas crianças.



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

O sexto questionamento buscava saber se as crianças estariam dispostas a contribuir com a arborização da cidade e de que forma ela poderia ajudar. Dos entrevistados, 40% afirmaram que estariam dispostos a ajudar, plantando árvores, ajudando a cuidar das árvores existentes e cobrando manutenções e projetos do poder público municipal. No entanto, 60%, afirmaram que não se sentem desenvolver estas atividades. (Figura 6).

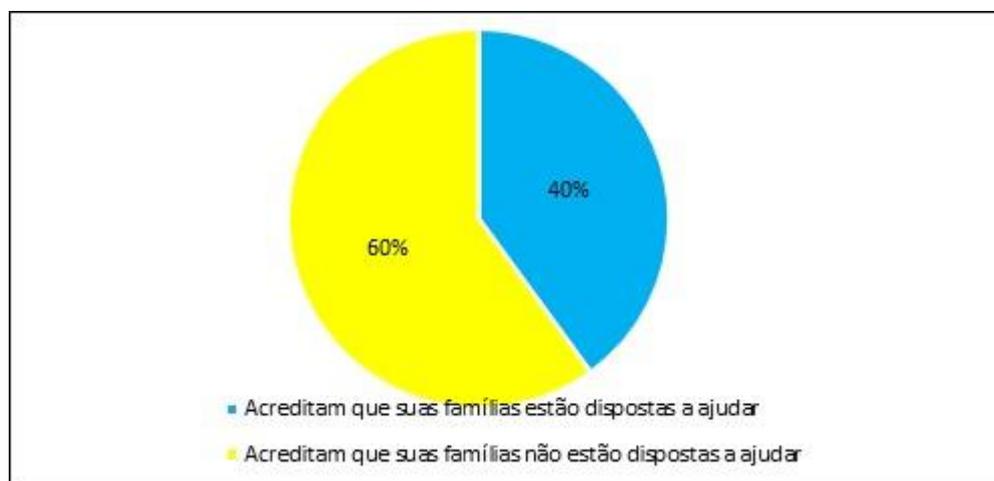
Figura 5 - Disposição das crianças em ajudar na arborização municipal.



Fonte: elaborado pelos autores (2022)

O sétimo questionamento incentivou as crianças a manifestar sua opinião sobre a atuação de seus familiares como na manutenção e/ou implantação das árvores em centros urbanos. Dos entrevistados, 40% afirmaram que suas famílias estariam dispostas a ajudar na arborização correta da cidade, pois ou se engajam de forma ativa nas causas dos filhos ou exercem uma consciência aguçada sobre o assunto. Porém, 60% afirmaram que seus familiares não contribuiriam com a arborização, devido não se sentirem responsáveis por ajudar na melhoria do meio em que vivem. (Figura 7).

Figura 6- Opinião das crianças a participação de seus familiares na arborização da cidade.



Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

A partir dos dados obtidos com o questionário, constatou-se que as crianças em sua maioria não conseguem perceber no ambiente escolar experiências que os incentivem a se preocupar com as causas ambientais, bem como se envolver com estas. Acredita-se que a escola não desenvolva com frequência, projetos que visem despertar o olhar ecológico das crianças para o ambiente a sua volta. Resultados parecidos foram encontrados por Junior e Silva (2015), onde ao aplicarem questionários em 4 escolas de Goiânia, constataram que as instituições não tinham históricos de projetos relacionados a temas ambientais, em específico arborização urbana e que os alunos em sua maioria não demonstravam interesse no tema.

Embora a escola não exerça o papel de “redentora” da sociedade, é, no entanto, a instituição que, junto com a família, deve criar a

consciência cidadã das novas gerações (MIGOTTO, 2004). O ambiente escolar deve estar disposto a buscar formas de incentivar a percepção ecológica de suas crianças, no entanto esse processo de aprendizagem não é unilateral, ele deve ser iniciado e acompanhado pela família.

Nesse sentido, o questionário aplicado as crianças do bairro de santa Terezinha, demonstrou também que em casa estes não são estimulados pela família a cuidar do meio à qual estão inseridos, sendo corrompidos em diversas vezes por uma opinião errônea de familiares acerca da importância dos elementos que contribuem para uma maior qualidade de vida. No entanto, constata-se também que estes exercem grande poder de influência sobre seus familiares, porém ainda não foram despertados a utilizá-lo em prol de assuntos importantes, como a arborização urbana.

4.2 Realização de atividade lúdicas e reflexivas.

Após a aplicação do questionário, com o auxílio de uma televisão confeccionada com papelão (Figura 8), ocorreu a narração de uma história para as crianças, autointitulada “A Árvore Solitária”. O objetivo foi o de despertar nas crianças o processo de urbanização das cidades e que as árvores são elementos importantes nos centros urbanos.

Figura 8- Televisão de papelão



Fonte: Autores 2022

Ao contar a história, as imagens iam sendo modificadas criando uma ponte visual entre a imaginação das crianças com o que estava sendo abordado (Figura 9). Observamos que a história gerou um despertar nas crianças, em especial, naquelas que não consideravam a arborização como algo importante. Durante a discussão elas consideraram que as árvores, em diversas situações, foram excluídas das cidades, sendo a urbanização, em suas palavras, “injusta” com os elementos arbóreos.

Figura 9 - Crianças auxiliando na utilização da Televisão



Fonte: Autores. 2022.

Ao serem questionados se a “injustiça” cometida com as árvores poderia ser reparada de alguma forma, eles apontaram que o plantio de espécies em vias urbanas e a conscientização da população, pode contribuir para a minimização deste problema. No entanto, mais da metade das crianças não se mostrou inclinada a contribuir dentro de sua realidade.

Assim percebe-se que eles conseguem identificar e apontar soluções para os problemas, porém, não se incluem como agente solucionador. Resultados similares foram encontrados por Avila (2008), ao conduzir uma discussão sobre o tema com alunos de faixa entre 10 e 13 anos, onde foi observado que os alunos conseguiam apontar os problemas que cercavam suas realidade e possíveis soluções, no entanto, não se mostraram inclinados a assumir tal postura.

Após a história da *Árvore Solitária*, realizamos a leitura de um poema intitulado “Uma árvore na cidade”, com o objetivo de mostrar para as crianças os benefícios proporcionados pela arborização urbana. Para essa etapa, utilizamos uma sombrinha (Figura 10), com imagens demonstrando diferentes benefícios.

Figura 10 - Sombrinha com figuras ilustrativas



Fonte: Autores. 2022.

Finalizado a leitura e a dinâmica do poema, as crianças foram convidadas a apontar os benefícios da arborização percebidos em sua realidade diária. Nos relatos, constatou-se que entre os benefícios mais citados por eles foram a sombra fornecida pelas árvores e que as árvores deixam a cidade mais bonita. As crianças demonstraram não conhecer outros benefícios da arborização, que foram apresentados a elas.

Acreditamos que o resultado obtido se deve a importância que eles e suas famílias possuem sobre a arborização, visto que muitos consideram a arborização ineficaz. O comportamento apresentado pelas crianças é resultado do pensamento de grande parte da sociedade que se mostra alheia aos aspectos do meio que a cerca.

Essa conversa, estimulou a reflexão acerca da importância de elementos vegetais dentro das cidades, sua capacidade de aumentar a qualidade vida dos habitantes e como podem ser utilizadas para melhorar o ambiente. Acredita-se que a formação de uma atitude ecológica, está ligada a presença de novas experiências, conhecimentos e valores na vida do indivíduo.

A quarta etapa consistiu na criação de desenhos sob o tema “O que é uma cidade arborizada para você? Observando as pinturas nota-se que maioria das crianças inserem a si ou suas famílias em sua visão de cidade arborizada (Figura 11). Fica evidente nos desenhos que as crianças conseguem se ver como partes integrantes do meio em que vivem, no entanto, a maioria não se sente responsáveis em cuidar destes espaços.

Figura 11 - Desenhos feitos pelas crianças.



Fonte: Autores.2022.

Questionados se achavam a arborização da cidade adequada. As respostas apontam que não, na visão das crianças a arborização na cidade não é adequada e suficiente.

Pedimos para as crianças apontarem formas de solucionar este problema de acordo com seu conhecimento. As principais respostas foram plantando árvores, cuidando das árvores que já existem, seguido de cobrar dos governantes e levar informação a população.

A partir de suas respostas, sugerimos que eles procurem participar de forma ativa na solução deste problema. Abordamos também que a escola faz parte do ambiente e que eles podem estar cobrando e atuando junto a direção do educandário que eles frequentam, para a

implantação de componentes vegetais, que melhorem a qualidade de vida.

Segundo Martelli et al. (2020) a informação aliada a uma atitude construtiva gera ações que podem mudar a visão das crianças e jovens em relação ao meio ambiente que os cercam, e gerar cidadãos com um olhar ampliado para o mundo. Nesse contexto, torna-se necessário a realização contínua de práticas de EA voltadas para o público infantil e adolescente, a fim de integralizar um pensamento social e ambientalmente construtivo.

Vale destacar, que a presença do fator político no discurso das crianças na busca por soluções, chamou a atenção, mostrando que estes, compreendem a necessidade dessa esfera de poder, criar e executar medidas que melhorem a qualidade de vida da população. Os questionamentos foram importantes, pois chamaram a atenção das crianças quanto a seu papel como agente ecológico, e as formas que estes podem usar para exercê-lo dentro da sua realidade.

4.3 Atividade prática e avaliação do aprendizado pelas crianças.

A atividade pratica com as crianças foi realizar a produção de muda de uma árvore (Figura 12). Cada criança recebeu um vaso de plástico e duas sementes da espécie ipê amarelo, foram repassadas informações de perguntas como: qual a profundidade para botar a semente e “de quanto em quanto tempo devo molhar.

Figura 12 - Crianças realizando o plantio de IPÊ



Fonte: Autores, 2022.

A etapa do plantio foi novidade para algumas crianças. Percepções parecidas, foram identificadas no trabalho de Andrade e Silva (2008), onde o plantio de espécies se mostrou uma experiência nova para diversas crianças, tornando-se um momento estimulante e propício a satisfazer dúvidas.

O plantio serviu para despertar o sentimento de responsabilidade e proteção para com as mudas que eles estavam semeando, ficando sob sua responsabilidade os cuidados para o seu desenvolvimento.

As crianças demonstraram euforia em levar os vasos para suas residências, e mostrá-los a sua família. Eles receberam um folder (Figura 13), ensinando como realizar o replantio no solo. Foi recomendado que eles utilizassem um espaço amplo em sua residência, como o quintal ou a frente da casa, sempre longe de fiações elétricas e/ou pontos de grandes movimentações.

Figura 13 - Folder educativo



Fontes: Ideias Green.

De acordo com Avila (2008), o uso da vegetação nas práticas de educação ambiental é de grande valia, pois ao mesmo tempo em que propicia desenvolver conhecimentos ecológicos, também pode ser usada como prática de cuidado com o meio ambiente.

Esta etapa mostrou a elas também, que ambientes como sua casa, são o ponto de partida para um meio urbano mais arborizado com melhor qualidade de vida. Após a atividade as crianças foram convidadas a responder um questionário de avaliação das atividades propostas pelo projeto.

O primeiro questionamento, procurava conhecer o que as crianças tinham aprendido durante as atividades. 70% das crianças citaram como aprendizado principal que, a arborização urbana é importante e que todos podemos e devemos cuidar da arborização da nossa cidade. 30% afirmaram que aprenderam que as nossas ações, por mais que pequenas podem ajudar a melhorar o ambiente em que vivemos.

A segunda pergunta, buscava entender se a opinião das crianças sobre a importância da arborização urbana havia mudado ou permanecido. 90% das crianças responderam que sua visão sobre a importância da arborização urbana havia mudado para melhor e apenas 10% afirmaram que havia permanecido.

Entre estes, percebeu-se que 3 das crianças que de acordo com o primeiro questionário consideravam a presença de árvore no meio urbano importantes, tiveram suas opiniões sobre assunto intensificadas. Apenas 1 criança, respondeu que não teria tido sua opinião mudada, visto que já considerava a arborização importante.

No primeiro questionário 60% das crianças que não consideravam arborização urbana importante mudaram de opinião. Elas justificaram que com o conhecimento adquirido, passaram a considerar a inserção de elementos arbóreos no meio urbano importante.

Na terceira questão foi perguntados as crianças se com o conhecimento aprendido elas se consideram agentes capazes de contribuir com a mudança do meio em que vivem. As dez crianças apresentaram respostas positivas. Elas se consideraram agentes capazes de promover a mudança dos espaços urbanos. 80% delas afirmaram que começariam a repassar o aprendizado adquirido no projeto, para os familiares em casa. Eles justificaram que tal atitude começaria a

promover uma conscientização em sua residência, e que isso era o começo para uma mudança maior. 20% crianças afirmaram que começariam a pedir a ajuda de seus professores, para que pudessem realizar o plantio de mudas em sua escola.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta pesquisa possibilitou compreender a opinião das crianças sobre a arborização urbana e sua importância no cotidiano, e como a atuação da família ou do ambiente escolar podem ser fatores decisivos para a construção da opinião dos pequenos.

Partindo desse pressuposto, a pesquisa demonstrou também que, as famílias não se apresentam em sua maioria, como construtoras ativas da consciência ecológica de suas crianças, passando-lhes ensinamentos muitas vezes controversos. Acredita-se que este fator, esteja intrinsecamente ligado a inexistência de uma iniciativa de educação ambiental, que busque atingir a população de forma ampla e abrangente.

As crianças por sua vez, demonstram desmotivações decorrentes em diversos casos do seu próprio espaço educacional, visto que eles não conseguem perceber na escola e nas atividades desenvolvidas, ações estimulantes para que eles consigam se entender como responsáveis pelo ambiente onde habitam. Entende-se que o principal ponto de desmotivação, seja a abordagem do tema de forma abstrata e espaçada, pautada apenas em datas comemorativas que possuam correlação com o meio ambiente e não de forma constante.

Os dados apresentaram que a realização das atividades de educação ambiental, surtiram efeitos extremamente positivos nas crianças. Através das práticas com eles exercidas, percebeu-se o despertar de uma visão mais ampla e verdadeira sobre a importância da arborização urbana e os benefícios que esta pode acarretar, em especial na sua cidade.

A combinação das atividades lúdicas e práticas, contribuiu para a descoberta de uma consciência ecológica no público trabalhado,

acentuando a aproximação das crianças com a natureza, despertado um sentimento de pertencimento e integralização para com o meio em que vivem, e conseqüentemente, o aflorar da responsabilidade de cuidar da manutenção e melhoria do ambiente onde eles estão inseridos. Além disso, as crianças se apresentaram como propagadores dos conhecimentos adquiridos, e possivelmente exercerão juntos a sua família a função de influenciadores ecológicos.

Concluimos que a adoção de práticas educativas direcionadas as crianças da sociedade, são de extrema eficácia para o desenvolvimento de agentes transformadores, que percebem a importância que a arborização urbana exerce na manutenção da qualidade de vida de uma população, resulta em adultos mais conscientes e preocupados em manter os elementos arbóreos presentes em uma cidade.

Para que nossas crianças se tornem adultos conscientes sobre esta questão é necessário que família, escola e a sociedade em geral, se apresentem como colaboradores na formação da consciência ecológica incentivando o cuidado da natureza como um todo e a entender a natureza, se apresenta nos mais diversos locais, em especial nos centros urbanos.

REFERÊNCIAS

AVILA, Ângela Luciana de. **A arborização como instrumento de educação ambiental no ensino fundamental**. 2008.

BAENA SEGURA, D. S. **Educação ambiental na escola pública: da curiosidade ingênua a consciência crítica**. p. 13 e 42. São Paulo, 2001. Disponível em: encurtador.com.br/DEZ47. Acesso em: 05: 04: 2020.

BARBEDO, A. S. C.; BIANCHI, C. G.; KELLER, L. R.; ORTEGA, M. G.; ORTEGA, S. E. H. **Manual técnico de arborização urbana**. 2. ed. São Paulo, SP: Secretária Municipal de Meio Ambiente, 2005.

BARUERI. Prefeitura municipal de Barueri-SP, Secretaria de Recursos Naturais e Meio Ambiente. **Plano de manejo da arborização viária**. Barueri, SP, 2009. 27 p.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto**. São Paulo: Gente, 2002.

COELHO, Ivan Dantas et al. Arborização urbana na cidade de Campina Grande-PB: Inventário e suas espécies. **Revista de biologia e ciências da Terra**, v. 4, n. 2, 2004.

DE ANDRADE, Ricardo Teixeira Gregório; DA SILVA, Adriana Cláudia Câmara. Educação Ambiental: uma perspectiva metodológica empregada pelo Projeto Nativas no Campus da UFRN. **HOLOS**, v. 1, p. 93-118, 2008.

DIAS, L. S; LEAL, A. C; CARPI JUNIOR, S. **Educação ambiental: conceitos, metodologias e práticas**. Editora ANAP. Tupã. v. 1, p. 12, 2016.

GOMES, M. A. S.; SOARES, B. R. A vegetação nos centros urbanos: considerações sobre os espaços verdes em cidades médias brasileiras. **Estudos Geográficos**: Rio Claro, ano 1, v. 1, p. 22 19-29, jun. 2003. Disponível em <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/estgeo/article/view/270> . Acesso em 03/11/2021.

GREY, G.; DENEKE, F. J. **Urban forestry**. New York: Wiley, p. 279, 1978.

JUNIOR, Hércio Marques; SILVA, Adélia Maria. Concepções dos alunos do ensino médio e superior sobre arborização urbana inseridas no contexto da educação ambiental. **Enciclopédia Biosfera**, v. 11, n. 21, 2015.

MALAVASI, U. C.; MALAVASI, M. de. M. Avaliação da arborização urbana pelos residentes – estudo de caso em Mal. Cândido Rondon, Paraná. **Ciência Florestal**, Santa Maria: p. 189-193, v.11, n.1, 2001. MARTELLI, Anderson et al. Ação ambiental sobre a importância da arborização urbana com crianças da educação inicial do município de Itapira-sp. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 4, p. 17108-17119, 2020.

MELAZO, G. C. Percepção ambiental e educação ambiental: uma reflexão sobre as relações interpessoais e ambientais no espaço urbano. **Olhares & Trilhas**. Ano VI, n. 6, p. 75-51. Uberlândia: 2005.

MIGOTTO, F. **Educação ambiental na escola e a formação de cidadãos conscientes**. São João da Boa Vista-SP: Centro universitário da fundação de ensino Octávio Bastos, 2004.

MILANO, M.S.; DALCIN.E. **Arborização de vias públicas. Rio de Janeiro**; Light,2000. p.226.

OLIVEIRA, T. L. F; VARGAS, I. A. Vivências integradas à natureza: Por uma Educação Ambiental que estimule os sentidos. **Rev. eletrônica**

Mestr. Educ. Ambient. ISSN 1517-1256, v. 22, janeiro a julho de 2009. Disponível em: <https://is.gd/09RJlh> Acesso em: 04/06/2020.

PIVETTA, K. F. L.; SILVA FILHO, DF da. **Arborização Urbana–Boletim Acadêmico, Série Arborização Urbana.** UNESP/FCAV/FUNEP Jaboticabal, SP, 2002.

SANCHOTENE, M. C. C. Desenvolvimento e perspectivas da arborização urbana no Brasil. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ARBORIZAÇÃO URBANA, 2., 1994, São Luís. **Anais...** São Luís: Sociedade Brasileira de Arborização Urbana, 1994. P p.15-35.

SANTOS, NRZ dos; TEIXEIRA, I. F. Arborização de vias públicas: ambiente x vegetação. **Santa Cruz do Sul: Instituto Souza Cruz**, v. 135, 2001.

SHINZATO, Paula. **O impacto da vegetação nos microclimas urbanos.** 2009. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

SILVA, Michelly Cristina da - **Arborização urbana de quatro cidades do leste de Mato Grosso do Sul.** 2013. 66 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Jataí, 2013.

TERRA, C.G. **O jardim no Brasil no século XIX: Glaziou revisitado.** 2. ed. Rio de Janeiro: EBA; UFRJ, 2000.

VOLPE-FILIK, Andrea; DA SILVA, Luzia Ferreira; LIMA, Ana Maria Liner Pereira. Avaliação da arborização de ruas do bairro São Dimas na cidade de Piracicaba/SP através de parâmetros qualitativos. **Revista da Sociedade Brasileira de Arborização Urbana**, v. 2, n. 1, p. 34-43, 2007.

ATIVIDADE AVALIATIVA: UMA ESTRATÉGIA BASEADA EM TESTE NEUROLINGUISTICA DE FORMA A CONTRIBUIR NO PROCESSO DE ENSINO - APRENDIZAGEM DE ÓPTICA APLICADA AO OLHO HUMANO

Cimara Pereira dos Santos – mara.cimara88@gmail.com

Antonio Xavier Gil – xavier2009xavier@gmail.com

RESUMO

O conhecimento sobre o canal sensorial de aprendizagem de cada um de seus alunos dá ao professor a possibilidade de fazer da sua maneira de educar uma eficaz fonte de compreensão, e deixa o caminho aberto para se alcançar melhores resultados no processo avaliativo. Para isso a presente pesquisa tem por objetivo delinear uma estratégia baseada em um teste neurolinguística com a finalidade de contribuir para o processo de ensino – aprendizagem da óptica aplicada ao olho humano baseando-se neste teste buscou-se um método de avaliação adequado à turma. Esta pesquisa foi realizada com uma turma que contém um total de 30 alunos de modalidade EJA, nos quais estão no 2º ano do ensino médio em uma escola pública localizada na cidade de Manaus. Esta pesquisa se classifica como sendo básica utilizando métodos indutivos e com abordagem qualitativa tendo em seus procedimentos técnicos um estudo bibliográfico e participante, e quanto aos seus objetivos a classificação de pesquisa descritiva. Foi realizada em três etapas: a) Sondagem inicial, com pesquisa bibliográfica, elaboração da estratégia de ensino; b) Implementação em sala de aula, onde iniciou-se pela aplicação de um teste neurolinguístico, após, o início de cada aula, aplicou-se um questionário de conhecimentos, sendo o número total de aulas duas (02); c) Sondagem final, com aplicação, novamente de um questionário, para termo de comparação, e finalmente a avaliação em forma de Quiz. Os resultados obtidos foram: na análise por comparação dos questionários foi constatado que houve um avanço na aprendizagem, onde mais da metade da turma conseguiu responder as perguntas corretamente sendo considerado satisfatório, na avaliação em forma de Quiz os participantes mostram-se inteirados do assunto, onde a nota dos grupos, em média ficaram acima de cinco, resultado este considerado satisfatório.

Palavras-Chaves: Avaliação. Teste neurolinguística. Óptica. Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

Knowledge about the sensory channel of learning of each of its students gives the teacher the possibility to make of his way of educating an effective source of understanding and leaves the open way to achieve better results in the evaluation processes. For this, the present research aims to outline a strategy based on a neurolinguistic test, in order to contribute to the educational process - Optical learning applied to the human eye based on this test we sought an evaluation method appropriate to the class. This research was carried out with a group that contains a total of 30 students of the EJA modality, in which they are in the second year of high school in a public school located in the city of Manaus. This research is classified as being basic using inductive methods and with qualitative approach having in its technical procedures a bibliographical and participant study, and as to its objectives the descriptive research classification. It was carried out in three stages: a) Initial survey, with bibliographical research, elaboration of the teaching strategy; b) implementation in the classroom, where he began by applying a neurolinguistic test after the beginning of each class, we applied a questionnaire of knowledge, with the total number of classes two (02); c) Final survey, with application of a questionnaire again, for comparison term, and finally the evaluation in the form of Quiz. The results were: the analysis by comparing the questionnaires revealed that there was a breakthrough in learning, where more than half the class was able to answer the questions being properly considered satisfactory in the evaluation in the form of Quiz participants are shown acquainted the subject, where the group average score was above five, a result considered satisfactory.

Keywords: Evaluation. Neurolinguistic test. Optics. Teaching-learning.

INTRODUÇÃO

É inegável que cada ser humano possui sua própria maneira de aprender, e que cada indivíduo no decorrer da vida desenvolve sua própria forma de estudo. Contudo, se pudéssemos ter uma realidade em que todo professor tivesse conhecimento sobre o estilo de aprendizagem de seu aluno, o processo de ensino se tornaria mais adequado e fácil para o educando e educador. Dentro disso existe uma ferramenta moderna que vem se encaixando perfeitamente no processo de ensino e é denominada de programação neurolinguística, pois, consegue indicar o canal sensorial mais usado por determinado aluno, possibilitando uma melhor absorção da informação e conseqüentemente permite mostrar ao docente o melhor caminho para seguir nas suas avaliações.

Entrando na realidade do ensino médio, especificamente na área de física, sem dúvidas um dos mais fascinantes contatos que um estudante pode e deve ter com os diversos conteúdos relacionados a essa área do saber, ocorre na matéria de óptica, pois, o aluno tem a chance de se deparar com inúmeros assuntos que se relacionam com o seu cotidiano, e ainda entender as causas de muitos problemas que envolvem a visão.

Porém, estando diante de um cenário não muito satisfatório, no qual o ensino de óptica vem sofrendo com a falta de espaço na grade curricular, com o emprego de algumas metodologias ultrapassadas, voltadas mais para abstrair a parte lógica e matemática do estudante, e um distanciamento da realidade do aluno ficando o mesmo sem entender as relações existente entre a natureza que o cerca e o que estuda, fica evidente que eventuais fracassos e possíveis casos de desinteresses de alunos pela matéria podem ter razão que motivam. Mas como agir em meio a todos esses problemas e dificuldades levantados e junto disso tentar diminuir o desestímulo pela matéria e conseqüentemente um maior interesse pela física?

Uma ideia interessante para tal questionamento poderia ser a aplicação de testes Neurolinguísticos com a finalidade de saber o canal sensorial de cada aluno, e assim de posse desse conhecimento, trabalhar a informação de

maneira que se atinja com facilidade a assimilação de conteúdo, tanto para uma pessoa, que tenha mais uso do canal visual, como para o auditivo ou cenestésico, e decorrente disso, melhorar as avaliações para que se alcance o perfil de cada aluno.

Para este trabalho com objetivo geral que se destina a delinear uma metodologia com estratégia baseada na seleção do tipo de avaliação mediante testes Neurolinguísticos que contribuam para o processo de ensino-aprendizagem de Física. Desta forma, os processos desse projeto foram sintetizados em objetivos específicos que visaram identificar estratégias direcionada ao tipo de avaliação mediante ao teste neurolinguístico, para descobrir uma metodologia de ensino que levasse em conta a estratégia de selecionar o tipo de avaliação a ser utilizada e verificar como essa estratégia traz resultados para contribuir ao processo de ensino aprendizagem da óptica aplicada ao olho humano.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 Avaliação

Avaliar não é uma tarefa fácil, implica em vários fatores a serem considerados, que vão desde a própria definição do que seja avaliar, perpassando por questões políticas, ideológicas, filosóficas e perceptuais, de uma sociedade que busca encontrar em uma essência avaliativa a solução para superar o fracasso escolar que permeia as instituições de ensino (FERNANDES, 2014).

Neste sentido, de dar uma contribuição que possa de alguma forma ajudar na melhoria do processo de ensino-aprendizagem de Física, que abordaremos a seguir sobre: A avaliação Escolar; tipos de avaliações e algumas estratégias; e Programação Neurolinguística (PNL);

Segundo Sant'anna (1995), avaliação engloba em seu sentido primordial o estudo de valores, ou seja, buscam verificar, estimar, constatar, e pesquisar as mudanças de comportamento, rendimento e até mesmo da conduta para

que, os alunos, o educador, o sistema de ensino, uma turma num todo ou um grupo social qualquer, façam parte do objeto de análise do ensino aprendizagem.

Também decorre sobre o assunto que

[..] o conceito “avaliação” é formulado a partir das determinações da conduta de “atribuir um valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou curso de ação”, que por si, implica um posicionamento positivo ou negativo em relação ao objeto, ato ou curso de ação avaliado” (ALBUQUERQUE & OLIVEIRA, 2012, p. 278).

Os dois autores convergem no sentido em que conceituam a avaliação como sendo um ato de análise e verificação da apreciação de valores quantitativos de um objeto de um estudo qualquer. No tocante que diz respeito a avaliação no âmbito escolar, é definida como:

Um componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, determinar a correspondência destes com os objetivos propostos e, daí, orientar a tomada de decisões em relação as atividades didáticas seguintes (LIBÂNEO, 1990, p. 196).

Nesse sentido, a avaliação da aprendizagem escolar se destina a servir como orientação do planejamento das ações do professor que resulta da obtenção dos resultados sobre os avanços ou dificuldades que o aluno passa no decorrer da vida escolar e esse constitui um suporte ao processo de ensino (FURLAN, 2007).

Tomando como base os autores, pode se dizer que conceito de um processo avaliativo, no âmbito escolar, se define na busca por melhores resultados no processo de ensino e se constitui na verificação do quanto de conteúdo está sendo assimilado por um aluno, o que faz desse processo uma base para o avanço ou a regressão do mesmo.

De acordo com Scallon (2015), o Brasil se insere num contexto em que o ato de avaliar deixa claro a existência de somente um objetivo, o uso de provas para a atribuição de notas aos alunos.

Nesse sentido o que se torna preocupante é constatar que poucos profissionais da área de educação fazem uso da avaliação para diagnosticar a aprendizagem de um aluno, e as instituições de ensino não tem em suas metas nenhum intuito em usar as avaliações gerais como instrumento de aperfeiçoamento de ensino.

A avaliação da aprendizagem escolar deve dar suporte ao educador e ao educando convergindo num caminho de desenvolvimento, e assistir à instituição na sua responsabilidade social. Quando caminham juntos, o educador e o educando, edificam a aprendizagem, certificando a escola, e esta, à sociedade (LUCKESI, 2011).

Também expõe, Pagano; Magalhães; e Alvez (2005), que toda abordagem metodológica, seja ela uma atividade em aula ou uma avaliação, precisa compor-se-á do papel do Professor, do papel do aluno, e do papel dos meios empregados.

Nesse sentido a avaliação precisa conduzir a aquisição de informações com foco na tomada de decisões, e essas podem qualificar, medir o processo de aprendizagem e captar as características dos estudantes.

Tendo como ideia as concepções dos dois autores, que enfatizam a importância de haver uma conscientização educativa na ação de avaliar para que possa se constatar que as metas do sistema e os objetivos de ensino foram atingidos. Torna-se evidente a razão de dever existir uma percepção do quanto é importante ter conhecimento dos tipos de avaliações e suas funções desempenhadas. De acordo com Leitão (2013), os tipos de avaliações podem ser: Diagnóstica, Formativa e Somática. E, essas diferem quanto ao momento de sua realização, aos objetivos, e finalidades. Grillo et al (2010), ressalta que às funções da avaliação devem orientar, regular e certificar aprendizagem.

Na perspectiva de Sant'anna (1995), o tipo diagnóstico busca identificar algum conhecimento prévio de determinado assunto, ou seja, verifica a presença ou ausência de conhecimento e habilidades devendo permitir analisar fatores que levam ao baixo rendimento repetitivo.

Vilatorre, Higa e Tychanowicz (2016), sugere o uso de questões qualitativas de forma a optar por permitir às concepções expressivas dos alunos. No caso quando a avaliação tiver o interesse em auxiliar o processo e complementá-lo sem ter a finalidade de encerrá-lo, esta é considerada como sendo uma avaliação de caráter formativa (LEITÃO, 2013).

Define então como sendo:

[...] as vantagens da avaliação formativa frequentemente são diagnosticar, consolidar, provocar dúvidas, regularizar, facilitar[...] a avaliação formativa é aquela que se aplica ao aluno durante seu processo de aprendizagem [...], (LEITÃO,2013, p.17).

A fim de discorrer sobre a avaliação somática, Kraemer (2005), afirma que essa tem o objetivo de ajuizar o progresso do aluno ao término da aprendizagem fazendo-se uso da avaliação formativa para recolher dados e conseguir através de indicadores que permitem melhorar o sistema de ensino.

1.2 Programação Neurolinguista (PNL)

Percebe-se que o canal aplicado para disseminar conhecimento na área de exatas, algumas vezes não consegue romper barreiras que dificultam a comunicação e assim acabam por impedir a absorção do conteúdo de maneira efetiva.

Considerando essa ideia, Almaguer (2013), elaborou exercícios que possibilitam desenvolver a imaginação e que permitem de forma espontânea que os alunos expressem a relação com o meio e suas experiências sensoriais. Estes exercícios recebem a denominação de programação neurolinguística e são baseados em três canais operacionais.

De acordo com Connor e Seymour (1990, p.19), a Programação Neurolinguística é a arte e a ciência da excelência, ou seja, das qualidades pessoais. É arte porque cada pessoa imprime sua personalidade e seu estilo àquilo que faz, algo que jamais pode ser apreendido através de palavras ou técnicas. E, é ciência porque utiliza um método e um processo para

determinar os padrões, que as pessoas usam para obter resultados excepcionais naquilo que fazem.

A Neurolinguística estuda os padrões entre as relações criadas pelo cérebro, linguagem e pelo corpo, e analisa como se processa o pensamento vendo imagens, ouvindo sons, falando internamente e tendo sensações, (MANCILHA, 2005). Com base nessa concepção, a PNL e a sua Visa Pessoal (2011), salienta que o PNL trabalha com a compreensão de que o corpo e mente formam um sistema integrado, ou seja, o que se pensa afeta o corpo e as ações que são tomadas com o corpo afetam a mente.

Conforme Dias e Sérgio (2008), a PNL é um método moderno utilizado no processo educacional, onde desde o início da sua abordagem foram elaboradas várias formas de ensinar pessoas a usarem seu cérebro com o objetivo de alcançar resultados desejados.

Assim,

cada pessoa tem sua própria maneira para aprender. Quando o professor percebe o estilo de aprendizagem do aluno ele pode apresentar a matéria de uma maneira que torne a aprendizagem mais fácil. O conhecimento do estilo representacional preferencial de uma pessoa nos permite apresentar a informação no canal (visual, auditivo, cenestésico) que a pessoa usa mais e, assim, ela absorverá a informação com mais facilidade (MANCILHA, 2005, p.10).

Goulart et al (2017), apresenta reflexões sobre o canal sensorial, dizendo que o estudante auditivo é bem atencioso ao que está sendo dito, gosta de sons, e prefere o silêncio para ter uma melhor compreensão daquilo que ouve. Assim, para esse aluno, o ruído no ambiente dificulta bastante a aprendizagem.

Já o estudante visual nos indica que é bem observador, grava cores, imagens e tem o que se chama de memória fotográfica, nesse tipo de aluno deve ser implementado o uso de gráficos, a construção de mapas de estudos, e um tempo próprio para leitura.

Por último Goulart (2017) afirma que o estudante cenestésico prefere atividades práticas, e tem melhor aprendizagem quando toca nas coisas ou move-as. O interessante é que no momento da abordagem, se faça para esse aluno, experiências práticas ou se tente levá-lo ao quadro, mudando-o de lugar para que não se torne monótona a atividade realizada dentro da sala de aula.

As atividades desenvolvidas dentro da sala de aula englobam o assunto de Óptica Geométrica, o qual abordaremos resumidamente no próximo item.

1.3 Óptica Geométrica

Normalmente o conteúdo de Óptica que é visto no Ensino Médio é o de Óptica Geométrica, que trata a luz como se fosse constituída de partículas. Tratando-se de um conteúdo de suma importância para se compreender determinados fenômenos físicos decorrentes no cotidiano do aluno.

Neste sentido, falaremos um pouco sobre a Óptica no Ensino Médio e alguns conceitos fundamentais, destacando-se, como a mesma se aplica ao funcionamento do olho humano e da correção de alguns defeitos visuais.

Óptica no ensino médio

As perspectivas da física no ensino médio devem estar norteadas para possibilitar uma ligação com o conhecimento científico, com os problemas de natureza física, e os aspectos sociais, sendo uma das principais missões dessa área das ciências da natureza, atuar como elemento facilitador do ensino aprendizagem, sempre buscando metodologias e estratégias que se aproximem da realidade social, na qual o aluno está inserido (KNOBRAUCH, 2013).

Segundo Gircoreano (2001), quando se estuda Óptica no segundo grau, o tempo é bem limitado, ficando restrito aos estudos de aspectos geométricos, de algumas concepções sobre a natureza da luz, de sua interação com a matéria, e da ligação com o processo de visão. Desta maneira, ganham pouco espaço na grade curricular ou então, são desconsiderados.

Apesar da época do autor sua temática ainda se faz presente e é objeto de reflexão, nos dias atuais, conforme a pesquisa do Ministério da Educação (MEC) que foi divulgada pelo correio brasiliense (EU ESTUDANTE, 2013), onde afirma que a maior dificuldade do ensino é aproximar escola ao universo aluno.

“[...] a escola precisa se aproximar da realidade dos alunos, entender as suas expectativas e anseios e envolvê-los nas questões escolares de forma a adequar melhor os projetos pedagógicos às necessidades” (EU ESTUDANTE, 2013).

De acordo com Ferreira et al (2005) o ensino de óptica tem sofrido com a falta de espaço na grade curricular, e esta situação se agrava no Ensino Médio, pois as metodologias são ultrapassadas e as aulas fogem completamente à realidade do estudante, deixando-o sem um entendimento claro daquilo que estuda e, conseqüentemente, dos fenômenos que o cercam no seu dia a dia.

Segundo Roberto (2009), um dos grandes problemas, que se enfrenta no ensino de Óptica, está relacionado com a ação do professor, que tende a pensar pelo aluno, achando que todos os seus educandos terão a mesma facilidade que ele tem, de aplicar o conteúdo dado na realidade do dia a dia.

Entretanto, isso não acontece, pois, a maioria dos estudantes precisam de um acompanhamento mais de perto, para poder suprir a falta de base inerente ao próprio sistema escolar, que os deixam sem os conhecimentos prévios necessários para a reflexão e entendimento dos novos conteúdos. Assim, é preciso a mediação do professor para que consigam fazer a relação dos conteúdos vistos por eles na escola, com os fenômenos que ocorrem no seu cotidiano.

Mediante as abordagens dos atores, faz jus uma atenção especial ao ensinamento de Óptica voltada para o estudo do olho humano, pois é um conteúdo que, algumas vezes, não é ministrado em sala de aula, mas que é muito importante para se entender o funcionamento do olho humano e os

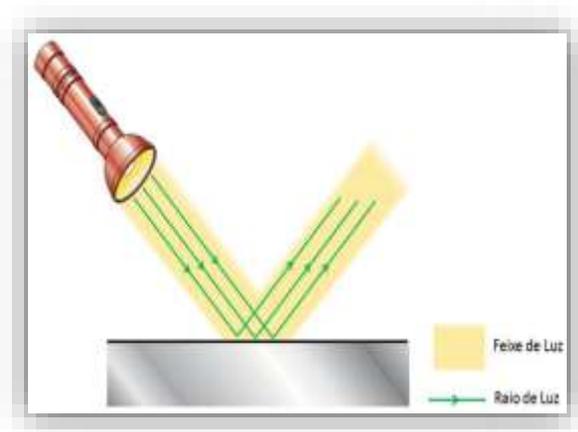
problemas da visão. Para melhor entendimento do que estamos falando a respeito da Óptica Geométrica, abordaremos alguns conceitos fundamentais no item que se segue.

1.4 Conceitos Fundamentais de Óptica Geométrica

Segundo Viera (2012), quando temos uma lanterna emitindo um feixe de raio de luz, que se propaga no ar e incide sobre a superfície de uma mesa de mármore bem polida, é observado que uma parte desse raio será absorvida, e a outra parte será refletida, constituindo-se no fenômeno denominado de Reflexão.

Assim, o fenômeno da Reflexão acontece quando um feixe de raio de luz propagando-se em um meio 1, incide sobre a superfície de um meio 2 e é refletido de volta para o meio 1, havendo ou não uma certa absorção, do mesmo, na superfície separadora dos dois meios.

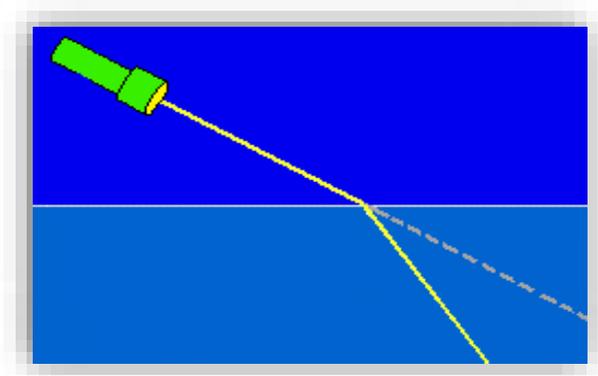
Figura 1 – Lanterna emitindo raios de luz, que se propagam pelo ar, atinge a superfície que separa dois meios, sendo refletido nela, voltando a se propagar no ar. Esta é uma reflexão regular, pois os raios de luz incidem paralelos e são refletidos também paralelos.



Fonte: http://www.fisica.uimic.com/8f_15.html

Noronha, Ribeiro e Saquette (2008), definem refração como sendo a passagem da luz pela superfície de dois meios distintos e homogêneos, com a variação do módulo da velocidade.

Figura 2 – Lanterna emitindo um raio de luz que se propaga em um meio 1 atingindo a superfície separadora dos meios 1 e 2 e refratando-se para o meio 2.



Fonte: <http://gt-mre.ufsc.br/moodle/course/view.php?id=24>

Outros autores definem que:

Os fenômenos de reflexão e refração são associados à luz. O primeiro diz respeito à parcela da luz incidindo em uma superfície que separa dois meios, retornando ao meio de origem. O segundo fenômeno refere-se à parcela que passa para o segundo meio. (DA ROSA, DA SILVA & DARROL, 2013, p. 78).

No que diz respeito às lentes esféricas Vieira (2012), discorre dizendo que as lentes esféricas são empregadas em vários instrumentos ópticos como máquinas fotográficas, óculos, lunetas, e microscópios e possuem meio transparente, limitado por faces curvas, que geralmente são esféricas.

Figura 3 - Aparatos tecnológicos que possuem lentes, como exemplos de meios separadores, onde podem ocorrer a reflexão e refração da luz.

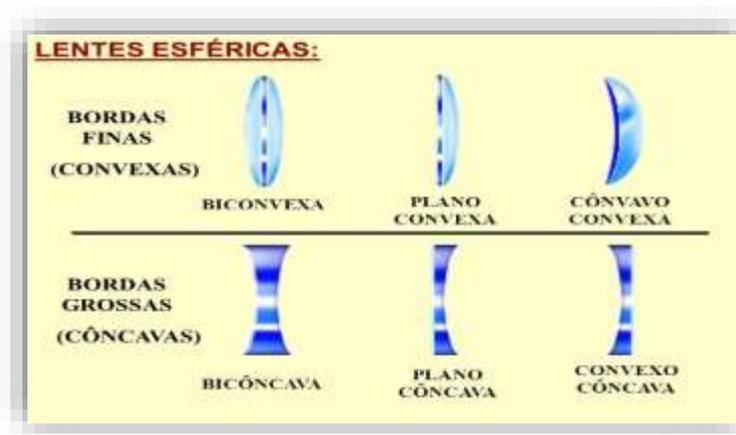


Fonte: <http://gt-mre.ufsc.br/Moodle/course/view.php?id=24>

O mesmo autor ainda conceitua os tipos de lentes como convergentes e divergentes, sendo uma lente convergente aquela onde todos os raios que nelas incidem convergem para um mesmo ponto, denominado foco.

Um comportamento curioso de uma lente convergente é que ela muda de tipo quando está imersa em algum meio cujo índice de refração é maior do que o material que a lente é feita, tornando-se assim uma lente divergente. [...] ao contrário que ocorre nas lentes convergentes, os raios luminosos que chegam a uma lente divergente incidem para pontos distintos do espaço. Quando traçamos o prolongamento dos raios refratados, percebemos que eles se encontram em certo local. É nesse ponto que está o foco da lente divergente (viera, 2012, P. 3,4).

Figura 4 - Tipos de lentes e suas classificações em Lentes Convergentes e/ou Divergentes.



Fonte: [https://www.google.com.br/\\$mp/m.br\\$silescol\\$.uol.com.br// \\$mp/fisic\\$/lentes-1.htm](https://www.google.com.br/$mp/m.br$silescol$.uol.com.br// $mp/fisic$/lentes-1.htm)

É graças as lentes, que podemos modificar as características da imagem de um objeto, podendo-se obter uma imagem: Real ou Virtual, Direita ou Invertida, Maior ou menor do que o objeto.

1.5 Óptica aplicada ao olho humano

Segundo Jarbas (2016), o olho humano, sistema óptico esférico, possui um diâmetro aproximadamente de 24 cm, e tem duas regiões chamadas de polos, o polo posterior e o anterior.

De acordo com Courrol e Preto, (2011), o funcionamento do olho humano muito se equipara ao de uma máquina fotográfica e pode ser estudado tendo como base um modelo simples, que seria equivalente às aplicações da retina, da córnea, do cristalino, e dos humores aquoso e vítreo, devendo ser constituído por lente que represente os vários meios ópticos.

Os olhos humanos, assim como o da maioria dos animais predadores, estão localizados na parte frontal da cabeça. Os dois olhos, trabalham em conjunto, fornecendo ao cérebro uma quantidade significativa de informações essenciais: ambos veem um objeto a mais ou menos a mesma altura, mas a partir de dois pontos diferentes, em ângulos ligeiramente distintos. Essas duas imagens separadas são enviadas ao cérebro, que as junta em uma só e percebe o objeto em três dimensões. (COURROL & PRETO, 2011, p. 67).

Diante disso com o intento de analisar algumas aplicações, e tomando como referência os autores, temos que:

A retina recebe a luz focalizada pelo cristalino, e é tida como uma membrana interna que envolve toda a parede interna em volta do olho e nela estão presentes os fotorreceptores que transformam a luz em impulsos nervosos Ramos (2006).

Também,

O campo de visão de um olho é a extensão do ambiente que pode ser vista, estando a cabeça imóvel. No ser humano o campo visual abrange cerca de 150° e os campos de ambos os olhos se sobrepõem em cerca de 120°. A sobreposição dos dois campos na retina proporciona a experiência tridimensional do ambiente (relevo e profundidade). A determinação do campo visual é de grande importância clínica, pois as deficiências visuais em áreas específicas do campo visual permitem fazer correlações com lesões nos diferentes pontos da via visual (NISHIDA, 2012, p. 86)

No sistema óptico existe uma parte transparente que fica localizado na parte frontal do olho, e é denominada de córnea, tendo o papel de lente divergente, pois está imersa por ar de um lado e por humor aquoso do outro, verifica-se que possui um índice de refração aproximadamente de 1,38 (HELENE & HELENE, 2011).

Com objetivo de rapidamente esclarecer sobre o que vem a ser o Cristalino Zombini, Chinen, e Costa, (2008) afirmam que é uma lente elástica e transparente que regula a visão para perto e para longe

A respeito do humor aquoso o autor diz que:

“O humor aquoso é o líquido produzido dentro do olho e não está relacionado com as lágrimas, produzidas por uma glândula externa, localizada atrás da pálpebra. A humidade dos olhos é causada por lágrimas, não pelo humor aquoso. O glaucoma é frequentemente causado por alta pressão provocada pela falta de drenagem do humor aquoso dentro do olho e, portanto, a razão para usar o implante” (BARTON, 2008, p. 3)

Dessa forma, depois de ter conceituado alguns componentes do globo ocular, convém ressaltar alguns problemas relacionados à visão que são mais frequentes.

Com base nos autores Guedes, Braun, e Rizzatti,(2001) a hipermetropia é defeito visual na qual a imagens se forma numa região posterior a retina. Na miopia acontece o inverso, as imagens formam-se numa região anterior a retina. Já no astigmatismo, a imagem se forma sobre a retina, mas transforma-se num pequeno segmento de reta.

A hipermetropia ou visão longa é caracterizada quando a convergência dos raios de luz paralelos ocorre em um foco atrás da retina. O resultado é uma visão não nítida a qualquer distância. Ela pode ser causada por encurtamento do globo ocular ou enfraquecimento do poder refringente da córnea ou cristalino. Esse erro refrativo da visão pode ser corrigido com o uso de lentes convexas, para aumentar o angulo de incidência dos raios de luz que entram na córnea e cristalino.

A miopia ou visão curta apresenta o problema inverso da hipermetropia, os raios de luz convergem em um foco anterior à retina. Assim, o “ponto distante” do olho, que está no infinito, na hipermetropia e na emetropia, está a uma distância finita a menos de 6 metros do indivíduo, ou seja, imagens de objetos muito distantes não são nítidas.

E, pode ser causada por globo ocular grande ou por aumento do poder refringente dos meios. Felizmente, este problema, independentemente de sua origem, pode ser corrigido, fazendo-se o uso de lentes côncavas, que divergem os raios luminosos, focalizando-os na retina. O autor traz uma definição acerca do astigmatismo dizendo o seguinte

“O astigmatismo é caracterizado por uma visão distorcida. A origem do problema está em uma diferença entre o poder refringente nos diversos meridianos do olho. A maioria dos casos ocorre devida irregularidade na forma da córnea, mas o cristalino também pode causar astigmatismo. O erro refrativo pode ser tratado com lentes cilíndrica, côncava ou convexa dependendo do meridiano do olho que é origem do problema” (OLIVEIRA, WACHTER, & AZAMBUJA, 2016, p 47).

2. METODOLOGIA

Este capítulo está voltado para descrever de forma clara as ferramentas metodológicas utilizadas para tornar essa pesquisa possível, onde está dividido em Metodologia da Pesquisa que descreve os tipos de pesquisa, os sujeitos da pesquisa e todos os procedimentos de coleta de dados. E metodologia do Ensino, onde falaremos dos objetivos, da teoria do ensino em que se baseou, do desenvolvimento das ações da pesquisa em campo e da avaliação realizada, que foram utilizados para se obter um bom desempenho da pesquisa e conseqüentemente um bom resultado.

2.1 Metodologia da Pesquisa

Trata do conjunto de métodos e técnicas necessárias para a realização da pesquisa.

2.1.1 Tipo de pesquisa

A nossa pesquisa científica, foi classificada inicialmente como Pesquisa básica que tem como objetivo gerar conhecimentos úteis para o avanço da ciência, envolvendo interesses em comum, universais e não tem aplicação prática prevista (Silveira, 2009). Segundo o autor Souza et al (2013, p. 13): a pesquisa básica, como um estudo teórico ou experimental, original ou incremental, visa compreender fatos e fenômenos observáveis, sem ter em

vista o uso ou aplicação específica imediata, e analisar propriedades, estruturas e conexões, com vistas a formular e comprovar hipóteses, teorias, e etc. Entretanto, depois se transformou em uma pesquisa aplicada, onde coletamos dados e os analisamos.

Quanto aos procedimentos técnicos, tem uma parte que pode ser classificada como pesquisa bibliográfica, que se define como discorre Prodanov (2013), como sendo toda pesquisa feita a partir de materiais publicados como livros, artigos científicos, dissertações, teses, e outros mais. Documentos de conteúdos de veracidade devidamente comprovada.

Ainda se define:

Pesquisa bibliográfica ou de fontes secundárias, aquela que abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, artigos científicos impressos ou eletrônicos, material cartográfico e até meios de comunicação oral: programas de rádio, gravações, audiovisuais, filmes e programas de televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritas de alguma forma. (Lakatos & Marconi, 2017, p. 33).

E, também a nossa pesquisa se classificou tecnicamente como pesquisa participante, sendo esta [...] “um modelo de pesquisa que difere dos tradicionais porque a população não é considerada passiva, e seu planejamento e condução não ficam a cargo de pesquisadores profissionais”. (GIL, 2017).

Nesse contexto, a pesquisa participativa não depende de decisão dos pesquisadores, ela é conduzida levando-se em conta todo o contexto que abrange os sujeitos da pesquisa. Contribui para se chegar a um consenso entre vastos contextos. Não segue regras metodológicas, pois todos as questões metodológicas surgem com o andamento da pesquisa. (Moreira, 2011)

Quanto aos seus objetivos, classifica-se como pesquisa descritiva, onde é utilizada quando se busca descrever ou estimar uma proporção das características, ou simplesmente verificar as relações entre as variáveis deste determinado grupo. Abrange vários métodos de coleta de dados como por exemplo, entrevistas, questionários e observação (Mattar, 2014).

Como também enfatiza Souza e Et al (2013, p. 15), “Pesquisa Descritiva: visa identificar e descrever as características de determinada população, indivíduo, local, empresa, fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”.

Com relação ao método, essa pesquisa utiliza o método indutivo, onde o mesmo, é definido como fruto das observações, um procedimento do raciocínio que, a partir de uma análise de dados particulares, encaminha para as noções gerais. (SOUZA, SANTOS, & DIAS, 2013).

Assim,

Indução é um processo mental por intermédio do qual, partindo de dados particulares, suficientemente constatados, infere-se uma verdade geral ou universal. O objetivo dos argumentos indutivos é levar a conclusões cujo conteúdo é muito mais amplo do que o das premissas nas quais se baseara. (LAKATOS & MARCONI, 2017, PP. 82,83).

Quanto a forma de abordagem nossa pesquisa se classifica como qualitativa que é utilizada para entender, explorar os motivos pelos quais um grupo ou um indivíduo tomam certas soluções para determinados problemas de qualquer natureza. Esta abordagem procura envolver seus procedimentos e coletas de dados no próprio ambiente do participante e usa da indução para interpretar os motivos pelos quais se chegou a tal resultado. (Creswell, 2016).

Também,

Pesquisa qualitativa – é a qualidade como prioridade de ideias, coisas e pessoas que permite que sejam diferenciadas entre si de acordo com as suas naturezas. O objeto da pesquisa vai ser tratado de forma radicalmente diferente da modalidade anterior de investigação. A pesquisa qualitativa também pode possuir um conteúdo altamente descritivo e pode lançar mão de dados quantitativos incorporados em suas análises. Justifica-se o fato de o tratamento qualitativo de um

problema, que pode até ser uma opção do pesquisador, apresentar-se de uma forma adequada para poder entender a relação de causa e efeito do fenômeno e conseqüentemente chegar a sua verdade e razão. (CASTILHO, BORGES, & PEREIRA, 2014)

Tendo definido as características de nossa pesquisa, passaremos a seguir, para a descrição do local onde ela será realizada.

2.1.2 Local da pesquisa

Nesta pesquisa foi realizado um estudo de campo que segundo (SOUZA et al, 2013) se caracteriza como: “[...] faz a pesquisa no lugar de origem onde ocorrem os fenômenos. Usa procedimentos de coleta de dados, observações, entrevistas, e etc.”

A pesquisa foi realizada em uma Escola da Rede Pública do Estado do Amazonas, localizada na cidade de Manaus, no período do quarto bimestre do ano letivo de 2017. A escola está incluída no turno da manhã e tarde no ensino regular das series do 6° ao 9° ano do ensino fundamental e no turno noturno na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), que contempla três anos do ensino médio.

Escolheu-se aplicar a pesquisa no turno noturno, pelo motivo de o tema da pesquisa está voltado especialmente para alunos do ensino médio, conforme exigência dos parâmetros curriculares nacionais.

2.1.3 Os Participantes da pesquisa

Para participar da pesquisa, selecionou-se uma turma de alunos do segundo ano do ensino médio da modalidade de Jovens e Adultos, onde participaram da pesquisa uma quantidade de 30 alunos no total, os quais possuíam uma diversificação um tanto ampla quanto a idade e sexo, estando dentro do intervalo de 19 a 60 anos.

A escola possuía outras turmas com as mesmas características, e que poderiam ser aproveitadas para se fazer a pesquisa. Entretanto, a direção da escola só deu a permissão para que se realizasse a pesquisa com apenas uma

turma, então as outras turmas foram desconsideradas por causa desse motivo.

É importante destacar que todos os membros desta pesquisa participaram de maneira voluntaria e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE conforme as normas exigidas pela Universidade Federal do Amazonas, onde ficou claro que toda a pesquisa seria realizada sem nenhuma remuneração e sem fins lucrativos, preservando-se o anonimato de todos os participantes, e com a total liberdade para que os mesmos pudessem desistir a qualquer momento e em qualquer uma das etapas da mesma, sem nenhum prejuízo para si.

Definidos os sujeitos da pesquisa, passaremos agora a descrever os instrumentos de coleta de dados que foram utilizados.

2.1.4 Instrumentos de coleta de dados

Para a coleta de dados da pesquisa, fez-se uso dos seguintes instrumentos: questionários, com perguntas abertas e com perguntas fechadas, um teste *neurolinguística*¹, que se utiliza de perguntas fechadas, e um *Quiz*² em grupo. Conforme as definições seguintes:

2.1.5 Questionários

O questionário, é um instrumento de coleta de dados, considerado valioso tanto para a pesquisa como para fins de avaliação, é mais que uma lista de perguntas, sua elaboração e técnica é requer atenção, pois, perguntas

¹ Teste Neurolinguística - teste para detectar por qual sentido sensorial seja ele Cenestésico, Auditivo ou Visual a aprendizagem é facilitada para o sujeito,

² Quiz – Atividade lúdica realizada com perguntas e respostas referente ao conteúdo a ser ensinado, utilizado nessa pesquisa como forma de avaliação final.

bem elaboradas favorecem a obtenção de respostas mais precisas para a pesquisa.

Traz a vantagem de proporcionar ao participante uma maior liberdade de expressão em suas respostas, pois na maioria dos casos mantem o anonimato na pesquisa (Elliot, 2012).

E assim enfatiza o autor supracitado

Questionários podem ser definidos como uma técnica de investigação que inclui um número mais ou menos elevado de questões que, apresentadas as pessoas, objetivam, dentre outros aspectos, o conhecimento de fatos, comportamentos, opiniões, crenças, sentimentos, atitudes, interesses expectativas, motivações, preferências e situações vivenciadas (ELLIOT, 2012, P. 27).

Questionários se assemelham à provas escritas, e a grande diferença é que nos questionários não existe resposta certa ou errada, pois seu único objetivo é identificar opiniões. Parecido com uma entrevista, mas que difere desta, com a vantagem de poder ser aplicada para um vasto grupo de pessoas ao mesmo tempo, caso seja necessário, o que facilita a análise dos resultados (GIL, A.C, 2013).

Existem alguns tipos de questionários os que se classificam com perguntas abertas, questionários de perguntas fechadas e os questionários com perguntas semiabertas. Nesse contexto Arrabal (2011) diz que:

Estas três modalidades de questionários são definidas em razão da natureza de suas perguntas. Assim, um questionário aberto é elaborado apenas com perguntas abertas (também conhecidas como “subjetivas”), ou seja, aquelas em que a resposta é apresentada textualmente e de forma livre. Por outro lado, um questionário fechado é elaborado com perguntas cujas respostas são definidas em meio a alternativas previamente estabelecidas (também conhecidas com questões “objetivas”). Por consequência, o questionário semiaberto apresenta um misto de questões abertas e fechadas.

Foram utilizados um total de cinco questionários nas etapas da pesquisa (**Apêndice 1**), onde, se dividiam conforme mostrado na tabela a seguir:

Tabela 1 - Relação de questionários utilizados na pesquisa.

	Característica das perguntas	Total de perguntas
Questionário (A)	Semiaberto	3
Questionário (B)	Aberto	3
Questionário (C)	Aberto	5
Questionário (D)	Fechadas	3

É importante ressaltar que os questionários estão descritos no quadro acima, conforme a sua ordem de aplicação no decorrer da pesquisa.

2.1.6 Teste Neurolinguístico

Além dos questionários foi utilizado um teste Neurolinguísticos que nada mais é do que um questionário com perguntas fechadas, onde era dado a possibilidade de somente duas respostas possíveis SIM ou NÃO. A tabela abaixo descreve a composição do teste, que pode ser visto no (**Apêndice 2**).

Tabela 2 - Divisão das questões do Teste Neurolinguística

	Quantidade de perguntas	Total de perguntas
Série de perguntas A	10	30
Séries de perguntas B	10	
Série de perguntas C	10	

2.1.7 Quiz

Outro método utilizado para coletar dados foi o uso de um jogo denominado Quiz. Este jogo parte do princípio de se ter uma aula ou avaliação mais interativa, utilizando-se o lúdico para trabalhar a fixação do conteúdo e fazendo-se uso da competitividade como incentivo, para se obter sucesso no processo de ensino- aprendizagem. O jogo contém perguntas e respostas, voltadas para todo o conteúdo anteriormente trabalho em sala de aula, o que faz com que o aluno tenha a possibilidade de fazer uma revisão, e conseqüentemente, se for o caso, tirar determinadas dúvidas. (MOURA & Rocha, 2014)

Quanto aos benefícios da utilização do Quiz relata-se que:

São inúmeras as evidências que nos mostram que criar um Quiz relacionando ao conteúdo estudado durante as aulas torna mais provável a retenção do assunto. O Quiz identifica lacunas no conhecimento. Como um simulado, o teste prévio pode ajudar a identificar quais são os pontos da matéria que precisam de reforço. Fixar uma matéria facilita e prepara o cérebro para os próximos conteúdos [...] Criar Quiz possibilita uma melhor organização do conhecimento, ajudando o cérebro organizar o material em grupos para permitir uma melhor memorização e assimilação. Um Quiz melhora a transferência de conhecimentos para novos contextos. Experiências mostram que no papel os testes e simulados ajudam na aplicação do conhecimento [...] (OLIVEIRA, 2016).

O Quiz, utilizado nessa pesquisa, fora composto de uma série de perguntas relacionadas ao assunto lentes esféricas e suas aplicações ao olho humano. Composto com um total de 30 perguntas projetadas em slides na sala de aula.

2.2 Metodologia do ensino

Esta pesquisa buscou delinear uma metodologia para selecionar um tipo de avaliação da aprendizagem adequado, utilizando-se de uma estratégia baseada em teste neurolinguísticos. De uma teoria de ensino aprendizagem baseada no estilo de aprendizagem denominado VAC, que são iniciais de Visual, Auditivo e Cenestésico, inicialmente desenvolvida por Fernald e Keller

e Orton Gillingham, que coloca a ideia de o indivíduo ter facilidade de aprender por um desses sentidos ou por uma combinação deles. (SALDANHA, ZAMPRONI, & BATISTA, 2016)

Foi escolhido para ser trabalhado na pesquisa, um dos conteúdos que compõe a grade curricular da disciplina de Física, o conteúdo de Óptica Geométrica. Sendo esse um assunto amplo. Entretanto, somente foi ministrada a parte de lentes esféricas e suas aplicações ao olho humano.

A estratégia de ensino segue a seguinte sequência didática, foi primeiramente utilizado o teste neurolinguística, para que esse pudesse delinear como seriam as aulas ministradas, depois os questionários, como forma de mostrar o conhecimento prévio do conteúdo, e finalmente o feedback, a análise do processo como um todo. No caso, as aulas foram divididas em duas sendo essas nas aulas teóricas utilizado somente a lousa e o pincel da sala de aula.

2.2.2 Aulas

O delineamento das aulas se deu de maneira descrita a seguir:

Aula 1 - Foi primeiramente distribuído aos alunos o Teste Neurolinguística impresso, onde eles respondiam as perguntas com SIM ou Não, também o questionário A, para a coleta dos conhecimentos prévios sobre o conteúdo, e questionário B para explorar a opinião sobre as aulas de Física e suas maneiras de preparo para o seu estudo.

Aula 2 - O conteúdo ministrado sobre o assunto de lentes esféricas, seus tipos e os conceitos físicos que envolvem seu funcionamento como dispersão da luz, leis da refração, convergências e divergência dos raios de luz. Ao final da aula, os alunos receberam um resumo impresso que continha tudo o que foi explicado em sala de aula, com imagens ilustrativas para facilitar o entendimento.

Aula 3 - Foi aplicado o Questionário C, para fins de se saber sobre os conhecimentos prévios do conteúdo. E, a aula abordou o funcionamento do

olho humano, explicando todos os elementos que formam o globo ocular e como nesse caso se aplica os conceitos físicos da refração, da dispersão da luz. Explicação da existência de defeitos da visão como Miopia e Hipermetropia, que podem vir a ser corrigidos utilizando lentes esféricas e de que maneira essas lentes funcionam na correção de cada um desses defeitos. Também ao final dessa aula os alunos recebem um resumo impresso com o conteúdo que foi ministrado, que continha esquemas da composição do globo ocular, e do funcionamento das lentes, para a correção dos problemas de visão abordados na aula.

Aula 4 - Nessa aula foi entregue o questionário D com o objetivo de saber se o conteúdo das duas aulas foi assimilado, e o que foi assimilado por eles no decorrer dessas aulas.

Depois de todas as aulas ministradas foi necessário realizar uma avaliação para detectar se o conteúdo realmente foi assimilado ou não pelos participantes da pesquisa, o que abordaremos a seguir.

2.2.2 Avaliação

Para a avaliação foi realizado um Quiz de perguntas e respostas, composto por 30 perguntas abertas. Os alunos foram realocados para a sala de multimídia da escola, onde o Quiz foi projetado para facilitar a leitura das perguntas. Os alunos formaram 5 grupos, com componentes de escolha própria deles. As regras eram as seguintes: A pergunta era feita na ordem dos grupos, onde eles tiram o tempo de 40 segundos para responder, eles podiam conversar entre si, para entrar em consenso da resposta correta. Caso o grupo não soubesse a resposta correta, a pergunta era passada para o grupo seguinte, com o tempo máximo de 10 segundos para resposta, caso nenhum dos grupos respondesse a questão, era descartada. O grupo vencedor é aquele que obtiver o maior número de acertos.

3. RESULTADOS E ANÁLISES

Toda pesquisa seja ela de qualquer natureza está norteada no objetivo principal de alcançar um resultado, podendo ser esse positivo ou até mesmo

negativo, o importante é chegar a uma conclusão quanto a pesquisa. Obter parâmetros que possam ser discutidos, e mais a frente aprimorada se necessário. Neste capítulo iremos partir para a análise de todos os instrumentos de coleta de dados que foram utilizados nessa pesquisa.

3.1 Teste Neurolinguística

O teste foi aplicado no primeiro contato com a turma, com o objetivo de definir quantos alunos eram cenestésicos, ou seja, possuíam maior facilidade de aprender através de ações corporais fazendo uso do sentido do tato, como por exemplo, manuseio de objetos, ou trabalhos manuais, ou ainda realizando experimentos, quantos seriam Visuais, ou seja, aqueles que tem maior facilidade de usar o sentido da visão, utilizando a observação e captação de detalhes, como seu ponto forte apresentando uma boa memória fotográfica, e a preferência de imagens e esquemas para facilitar o aprendizado, e quantos são auditivos, que no caso, são aqueles que tem uma boa memória auditiva e conseguem lembrar com facilidade uma palavra, uma explicação que lhe fora passado.

Para facilitar a explicação foi feito a divisão em três grupos a serem classificados pelas siglas, X, Y e Z. Nos quais são eles Auditivos, Visuais e Cenestésicos respectivamente.

Analisando os resultados constatou-se que do total de alunos que compunha a turma, 44% pertenciam ao grupo X, e outros 43% mostraram-se pertencer ao grupo Y, e somente 13% foi constatado como pertencente ao grupo Z. O percentual relativo a esses dados pode ser visto no gráfico a seguir:

Com base nesses resultados procurou-se planejar as aulas visando um cuidado maior para facilitar o ensino-aprendizagem para cada grupo de alunos, para que se atingisse com abrangência de toda a turma.

Consequentemente, pensando nos alunos do grupo X buscou-se uma

Gráfico 1 - Percentual de participantes Cenestésicos, Auditivos e Visuais.

aula teórica simples, levada como uma explicação mais parecida como uma

conversa, tentando indaga-los com perguntas simples e enfatizando conceitos que fosse pertinente fixar.

Já pensando nos alunos do grupo Y, além dessa aula teórica procurou-se fazer desenhos na lousa, escrever conceitos em letras grande e usando cores diferentes de pinceis para ajudá-los na visualização. Também foi criado um resumo das aulas que eram distribuídos impressos em tinta colorida, esses resumos continham todos os conceitos que foram abordados na aula e também foram ricos em imagens e esquemas para que ao olhar pudesse ter facilidade em fixar o conteúdo.

E para os alunos pertencentes ao grupo Z no decorrer das aulas recorreremos a exemplos práticos, objetos que pudessem ter contato como por exemplo um óculos de grau, que neste caso foi utilizado para mostrar e comparar os tipos de lentes que diferem para cada utilidade específica, e os resumo também foram entregados impressos e individualmente para que se pudesse ter contato com a folha de papel, mesmo que tivessem que ler, mas o fato de examinarem o conteúdo em mãos já era uma forma de contato físico.

3.2 Questionário A

O questionário **A** foi criado com a intenção de investigar o conhecimento prévio que os alunos tinham do conteúdo de lentes esféricas, composto de três perguntas sobre lentes esféricas, aplicação das lentes no dia a dia e sobre o conceito de refração, teve sua aplicação antes do início da primeira aula.

Gráfico 1 – Teste Neurolinguística – Alunos, Questionário A

Os alunos foram orientados a escrever o que realmente sabiam sem se preocupar em resposta certa ou errada. Analisando as respostas constatou-se que os alunos não tinham uma noção mínima sobre o conteúdo, a grande maioria disse não saber responder nenhuma das perguntas, outros poucos fizeram somente uma associação de Lentes a “lentes de contato”, ou seja, mostraram-se leigos em relação a tal conteúdo.

3.3 Questionário B

Este questionário foi composto de três questões abertas, nos quais se relacionavam a aula seguinte, é importante deixar claro que este questionário também foi criado com a intenção de investigar o conhecimento prévio dos alunos com relação ao conteúdo de lentes esféricas aplicado no olho humano, portanto, foi aplicado antes da aula ser ministrada. As perguntas correspondiam ao conceito do funcionamento do olho humano, de refração da luz aplicado no funcionamento do olho humano e sobre a correção da Miopia e Hipermetropia.

Na grande maioria, os alunos não souberam explicar nenhuma das

bem



perguntas e deram respostas parecidas como “Não sei”,

*“Não faço a mínima ideia”,
 “Não sei responder”.
 (Resposta dadas por alguns alunos no questionário B).*

Outros mostravam ter uma pequena noção do que se tratava, dando para a primeira pergunta respostas relacionadas com a luz, como:

*“Bem acredito eu que pode estar relacionado com a luz também”
 “Para funcionar o olho precisamos de luz porque sem luz não conseguimos ser nada”.
 (Respostas dadas por alguns alunos em resposta ao questionário B)*

Quanto a correção da miopia e hipermetropia, alguns disseram se tratar de uma doença apenas curada por oftalmologista. Nenhum deles soube associar conceitos físicos a tais disfunções.

3.4 Questionário C

Este, foi submetido aos alunos como forma de se constatar o quanto eles aprenderam nas aulas. Teve sua aplicação no final do conteúdo e contém basicamente as mesmas perguntas que os demais questionários aplicados anteriormente, sendo um total de cinco perguntas, justamente para conseguirmos uma comparação do antes e depois das aulas.

Observou-se uma melhora nas respostas, pois, conforme o gráfico 2 apenas um percentual de 13% não soube responder, outros 33% responderam o questionário deixando pelo menos uma questão em branco e 53% responderam todo o questionário.

Gráfico 2 - Análise de respostas do questionário C



As respostas foram diversas, no entanto notou-se uma melhora quanto aos termos utilizados. Como mostra que quando se perguntou o que são lentes um dos participantes respondeu:

*“Lentes são objetos que funcionam com a refração da luz”.
(Resposta de um dos alunos em relação a primeira pergunta do questionário C).*

E quando perguntado sobre o que vem a ser refração, um outro participante respondeu:

*“A luz é uma forma que se propaga em alta velocidade, mas essa velocidade depende do meio por onde a luz está se propagando”
(Resposta de um aluno em relação a terceira questão do questionário C).*

outro disse:

*“É o desvio da luz”.
(Resposta de um aluno em relação a quarta questão do questionário C)*

Mesmo utilizando termos mais confortáveis para eles, aos que responderam as questões todos eles mostraram já ter uma boa noção de conhecimento sobre o conteúdo, nenhuma das respostas foi considerada totalmente errada.

Avaliação

Com base no resultado do teste neurolinguística no qual a maioria da turma mostrou ser auditiva foi escolhido como forma de avaliação um Quiz, pois este seria feito com perguntas curtas e de respostas rápidas, justamente

para testar o tempo de resposta desse alunos auditivos, e pensando nos alunos que mostraram-se ser visuais, buscamos incluir neste Quiz perguntas com imagens ilustrativas, as mesmas incluídas nos resumos que foram entregues nas aulas, pedindo para que ao ver a imagem dissessem o que ela ilustrava dentro do conteúdo apresentado, e para os cenestésicos foram incluídas perguntas de interação com objetos como por exemplo ao ver uma lente, dizer qual seu tipo e qual sua aplicação na correção da visão.

Este Quiz teve no seu total 30 perguntas, e para que houvesse interação da turma, foram formados 5 grupos, onde eles poderiam conversar entre si e entrar em consenso sobre a resposta correta, foram realizadas um total de 6 rodadas de perguntas.

Como resultado desta avaliação a tabela 3 mostra a quantidade de acertos que os grupos obtiveram e como podemos perceber todos os grupos acertaram pelo menos metade das questões, considerando este resultado satisfatório.

Tabela 3 - Resultado da Avaliação realizada com os participantes da pesquisa.

	Grupo I	Grupo II	Grupo III	Grupo IV	Grupo V
Quant. de Acertos	3	3	3	5	4

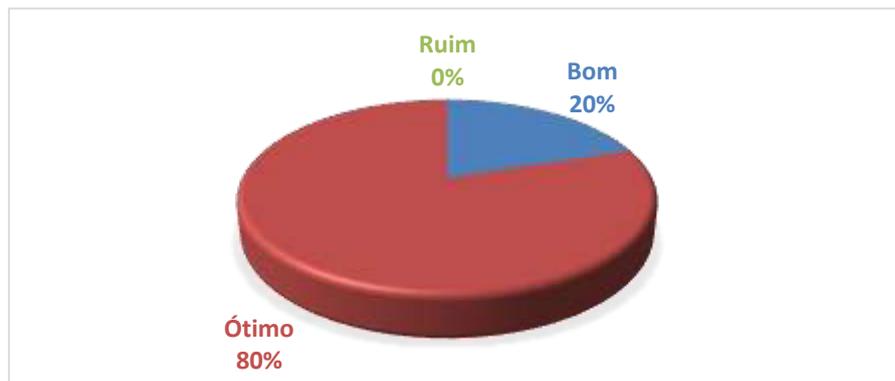
3.5 Questionário D

Este questionário foi aplicado ao final de todas as atividades, é composto de perguntas de satisfação em relação as aulas ministradas e avaliação realizada e, também de autoavaliação no sentido de considerar ter entendido ou não todo o conteúdo abordado em sala de aula.

Quando perguntado a opinião sobre as aulas 80% classificou como ótima, 20% como boa e nenhum aluno considerou a aula ruim. Isto é bom,

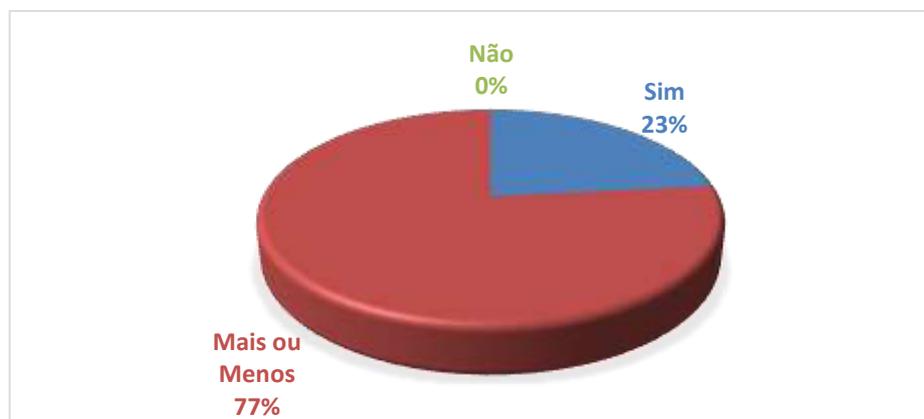
pois a satisfação dos alunos com relação as aulas são importantes, se uma aula é considerada ruim o aprendizado se torna ruim os alunos se desmotivam em aprender. O gráfico 3 a seguir traz a ilustração deste resultado.

Gráfico 3 - Satisfação dos participantes quanto as aulas ministradas.



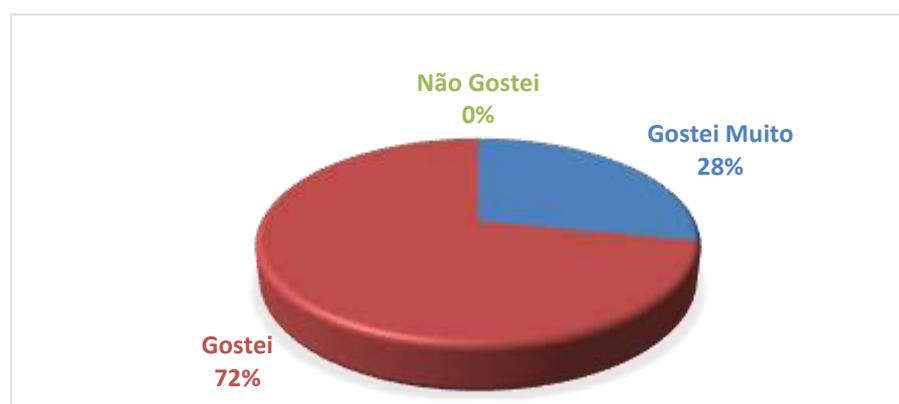
Quando perguntado se consideravam ter entendido o conteúdo das aulas 77% da turma disse ter entendido mais ou menos e 23% disse que sim, aprendeu o conteúdo e nenhum deles considerou não ter entendido o conteúdo conforme mostra o gráfico 4 abaixo. Resultado também considerado como satisfatório, pois, mostra que ao menos na grande maioria da turma o conteúdo foi entendido de alguma forma.

Gráfico 4 - Auto avaliação dos participantes da pesquisa quanto ao aprendizado do conteúdo ministrado.



E quanto a opinião sobre a avaliação realizada o gráfico 5 mostra que 72% disseram gostar da avaliação, outros 28 % disseram ter gostado muito da avaliação e nenhum dos participantes relataram não ter gostado da avaliação realizada. Esta opinião é de muita importância, pois a avaliação foi criada com base no perfil da turma.

Gráfico 5 - Satisfação dos participantes quanto a avaliação realizada.



Este questionário reflete o conforto dos alunos em relação as aulas, mesmo se tratando de uma disciplina geralmente muito temida por ser considerada muito difícil e complicada de se entender como infelizmente é a disciplina de física.

A se tratar dos resultados de forma geral, podemos considerar satisfatórios, observou-se um avanço de aprendizagem da turma, esta que por sua vez é considerada uma turma complicada pela suas diferenças de idade e de personalidade, sem contar a diversos problemas pessoais dos participantes que afetam o ambiente de sala de aula, mesmo assim, no decorrer de todo o processo, a cada etapa da pesquisa os alunos mostraram-se cada vez mais curiosos e participativos, a pesquisa foi relevante quanto ao buscar entender por qual sentido sensorial o aluno tem melhor sensibilidade para aprender.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa tinha em seu objetivo geral, criar uma metodologia de avaliação para fins de contribuição ao processo de ensino e aprendizagem de física, baseando-se em uma estratégia utilizando teste neurolinguística.

O conteúdo da disciplina de Física trabalhado foi o da óptica aplicada ao olho humano e com base nos resultados obtidos do teste neurolinguística, onde a maioria dos alunos mostrou em suas personalidades ser mais Auditivo (44 %), outra parte ser Visual (43%), e somente eram Cenestésicos (13%), todos os demais procedimentos dessa pesquisa buscou como base o resultado deste teste. Todas as aulas foram ministradas pensando em como fazer para facilitar o aprendizado através destes sentidos sensoriais, os alunos foram sendo observados e avaliados em todo o processo através de questionários, onde podiam se expressar livremente, como avaliação final foi escolhido utilizar uma estratégia de avaliação em forma de Quiz, buscando fazer com que todos obtivessem uma maior facilidade em demonstrar ter adquirido o conhecimento mesmo que básico sobre o conteúdo em questão.

Como resultado desta avaliação ficou constatado um avanço de aprendizado em comparação aos primeiros questionários onde a grande maioria da turma dizia não conhecer o assunto, mesmo sabendo se tratar de uma avaliação mostraram-se a vontade, todos os grupos responderam corretamente no mínimo 2 questões, ou seja, nenhum deles ficou com nota zero na avaliação.

Buscou em todas as suas etapas atribuir a seus participantes nada mais do que o aprendizado, levando em conta os seus resultados do teste foi possível direcionar melhor as aulas, tendo este como um facilitador durante toda a pesquisa percebeu-se um avanço quanto ao aprendizado do conteúdo em questão, mostrou o quanto é importante a observação e o conhecimento de uma turma antes de qualquer passo a ser dado no ato de ensinar, e se é importante para o aluno é fundamental para um professor e de grande valia para a instituição escolar em geral.

Obter resultados totalmente satisfatórios é uma missão quase que impossível, pois são inúmeras as dificuldades que são enfrentadas, lidar com

o sistema de educação atual e fazer com que os alunos entendam que tudo que se esta a fazer tem a principal finalidade de beneficia-los com o conhecimento é um luta árdua diária de um professor. Mesmo em meio a tantas tribulações esta pesquisa mostra que é possível se obter resultados com simples atitudes, o observar, o conhecer sua sala de aula facilita seu trabalho.

O teste neurolinguística é uma simples ferramenta que pode ser útil para todas as etapas do ensino-aprendizagem, pois mostra o caminho a seguir para que não se perca tempo tentando obter resultados em métodos padrões ou mesmo em métodos simples quando se aplicado para o público errado, mesmo que não se tenha recursos à disposição, o que geralmente é a realidade em escolas públicas, ele dá ao professor a oportunidade de criar suas possibilidades, de elaborar métodos de ensino que venham a ser satisfatórios de indicar o momento e lugar para aplicar um experimento, de aplicar animações, textos impressos e assim por diante para que assim venha facilitar a resposta dos alunos quanto ao que se esta tentando transmitir.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE , T. D. S.; OLIVEIRA, E. D. S. G. **Avaliação da Educação e da Aprendizagem**. Curitiba: IESDE Brasil S. A., 2012. 340 p.

ARRABAL, A. K. Prática da Pesquisa. com.br. **Prática da Pesquisa. com.br Blog sobre produção e comunicação científica**, 2011. Disponível em: <<http://www.praticadapesquisa.com.br/2011/01/qual-diferenca-entre-questionario.html>>. Acesso em: 28 dez. 2017.

CARD, L. G. **Recanto das Letras**, 14 jul. 2010. Disponível em: <Recanto das Letras>. Acesso em: 2017.

CASTILHO, A. P.; BORGES, N. R. M.; PEREIRA, T. **Manual de Metodologia Científica do ILES Itumbiara**. 2. ed. Itumbiara: ILES/ULBRA, 2014.

CONNOR, J. O.; SEYMOUR, J. **INTRODUCING NEURO-LINGUISTIC PROGRAMMING - Psychological**. Tradução de Heloisa Martins - Costa. 2. ed. [S.l.]: Summus editorial, 1990. Disponível em: <<http://www.geramatislages.com.br/wp-content/uploads/2016/02/3->

joseph-o-connor-e-john-seymour_-_introducao-a-pnl_-_como-entender-e-influenciar-pessoas.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2017.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa metodos qualitativo; quantitativo e misto**. Tradução de Magda França Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016. 296 p.

D. C MIR ALMAGUER, A. E. M. C. Filosofia.Org. **CIFEFIL**, 2013. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/anais/anais%20iv/civ12_10.htm>. Acesso em: 30 nov. 2017.

DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. D. **Para Ensinar Educação Física: possibilidades de intervenção na escola**. Campinas: Papirus, 2007.

DEMO, P. **Avaliação sob o olhar propedêutico**. Campinas: Papirus, 1996.

DIAS, R. G.; SÉRGIO, J. D. S. Contribuições da programação neurolinguística no contexto educacional. **Intersaberes**, Curitiba, p. 38-46, Jan/Jun 2008. ISSN ISSN:1809-7286. Disponível em: <<https://www.uninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/125/98>>. Acesso em: 27 nov. 2017.

ELLIOT, L. G. **Instrumentos de avaliação e pesquisa: caminhos para a construção e validação**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

EU Estudante. **http: //www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaobasica/2013/06/25/ensino_educacaobasica_interna,373237/estudo-revela-motivos-para-o-desinteresse-de-estudantes-pelo-ensino-medio.shtml**, 2013. Disponível em: <http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaobasica/2013/06/25/ensino_educacaobasica_interna,373237/estudo-revela-motivos-para-o-desinteresse-de-estudantes-pelo-ensino-medio.shtml>. Acesso em: 28 nov. 2017.

FANTINATO, M. Escola de Artes, Ciencia, e Humanidades Universidade de São Paulo. **PPgSI - EACH - USP**, 2015. Disponível em: <<http://each.uspnet.usp.br/sarajane/wp-content/uploads/2015/09/M%C3%A9todos-de-Pesquisa.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2017.

FREITAS, L. C. D. et al. **Avaliação Educacional: caminhando pela contramão**. Petrópolis: Vozes, 2017.

FURLAN, M. I. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: convergências e divergências**. São Paulo: ANNABLUME, 2007. 78 p.

GIL, A. C. **Metodologia do ensino superior**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GIRCOREANO, J. P. O ensino da Óptica na Perspectiva de Compreender a Luz e a Visão. **Cad. Cat. Ensi.Fis.**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 26-40, Abril 2001.

GOULART, R. F. et al. **USO DE FERRAMENTAS AVALIATIVAS PARA DESCOBRIR COMO MELHORAR O DESEMPENHO ESCOLAR DO DOCENTE**. 3 Simposio Avaliação da Educação Superior. Florianópolis: [s.n.]. 2017.

GRILLO, M. C. et al. Por que falar ainda em avaliação?, Porto Alegre, p. 130, 2010. Disponível em: <<http://www.pucrs.br/orgaos/edipucrs/>>. Acesso em: 30 out. 2017.

KNOBRAUCH, N. V. **OLHO HUMANO: A JANELA DE ENTRADA PARA O ESTUDO DA ÓPTICA**. Universidade Estadual de Maringá -UEM. Maringá. 2013. (ISBN 978-85-8015-075-9).

KOERICHI, M. S. et al. Pesquisa-ação: ferramenta metodológica para a pesquisa qualitativa. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, Goiania , Setembro 2009.

KRAEMER, M. E. P. **Avaliação da Aprendizagem como Construção do Saber**. V Colóquio Internacional sobre Gestion Universitaria en América del Sur. Mar de Plata: [s.n.]. 2005. p. 16.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. D. A. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017. ISBN 978-85--97-01012-1.

LEITÃO, I. A. **Os diferentes tipos de Avaliação: Avaliação Formativa e Avaliação Sumativa**. Universidade Nova de Lisboa. Lisboa , p. 46. 2013.

LIBANÊO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 1990.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MANCILHA, J. Programação Neurolinguística Aplicada ao Ensino Aprendizagem. **Book Wordpress**, 2005. Disponível em: <<https://boock.wordpress.com/?s=programa%C3%A7%C3%A3o+neurolinguistica>>. Acesso em: 27 nov. 2017.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de Marketing metodologia, planejamento, execução e análise**. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier Editora Ltda, 2014.

MOREIRA, M. A. **Metodologias de pesquisa em ensino**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.

MOURA, A. G. D.; ROCHA, N. C. L. Texto Literario: da literatura ao Quiz. **Gelne**, Piauí, Outubro 2014.

OLIVEIRA, A. D. D. Quizz, na sala de aula: Uma ferramenta de inclusão do professor de ensino aprendizagem de matemática. **CINTEDI**, Campina Grande, Novembro 2016. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/TRABALHO_EV060_MD1_SA16_ID123_28082016102248.pdf>.

PAGANO, A.; MAGALHÃES , C.; ALVEZ, F. **Competências em Tradução Cognição e Discurso**. Belo Horizonte: UFMG, 2005. 303 p.

PENHA, F. D.. ARTE de PESQUISAR. **InfoBIBLIO**, 2009. Disponível em: <<http://artedepesquisar.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 20 Novembro 2017.

PRODANOV, C. C. **Metodologia do trabalho científico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=zUDsAQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA13&dq=pesquisa+bibliografica&ots=dbY3dgB7CM&sig=Gf_UNnGpvziKCxz0318KiihcAts#v=onepage&q&f=true>.

RAMOS, A. **Fisiologia da Visão um estudo sobreo "ver" e o "enxergar"**. Análise do Simbólico no Discurso Visual – prof. Luiz Antônio Coelho. Rio de Janeiro: [s.n.]. 2006.

RAMOS, G. Y. D. C. Programação Nerolinguística aplicado a aprendizagem. **Portal Educação**, 15 abr. 2013. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?id=WN9ebtchQF0C&pg=PT121&dq=%27%27pesquisa+qualitativa%27%27&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwjYprDKor3XAhVGLSYKHQPNDZs4FBD0AQhKMAc#v=onepage&q="pesquisa%20qualitativa"&f=true](https://books.google.com.br/books?id=WN9ebtchQF0C&pg=PT121&dq=%27%27pesquisa+qualitativa%27%27&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwjYprDKor3XAhVGLSYKHQPNDZs4FBD0AQhKMAc#v=onepage&q=)>. Acesso em: 20 Novembro 2017.

RIBEIRO, C.; NORONHA, M. A.; SAQUETE, V. M. **Pré Vestibular**. Curitiba: IESDE Brasil S. A., 2008.

RIES, B. E.; RODRIGUES, E. W. **Psicologia e Educação: fundamentos e reflexões**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. 235 p.

ROBERTO, E. V. **Aprendizagem ativa em ótica geométrica: experimentos e demonstrações investigativas**. Universidade de São Paulo. São Carlos, p. 141. 2009.

SALDANHA, C. C.; ZAMPRONI, C. B.; BATISTA, M. D. L. A. **Estilos de Aprendizagem**. PR: SEED, 2016. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/julho_2016/dee_anexo1.pdf>.

SANT'ANNA, I. M. **Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e Instrumentos**. Petrópolis : Vozes, 1995.

SBPNL. **PNL.com**, 2011. Disponível em: <<http://www.pnl.com.br/admin/assets/uploads/anexos/a-pnl-e-sua-vida-pessoal1.pdf>>. Acesso em: 2017.

SCALLON, G. **Avaliação da aprendizagem numa abordagem por competências**. Tradução de Juliana Vermelho Martins. Curitiba: PUCPress, 2015.

SILVEIRA, T. E. G. E. D. T. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

SOUZA, D. I. D.; ET AL. **Manual de Orientações para Projetos de pesquisa**. Novo Hamburgo: FESLSVC, 2013. 55 p. Disponível em:

<<https://mail.google.com/mail/u/1/#inbox/16099674fe7c42d8?projector=1>>.

SOUZA, G. S. D.; SANTOS, A. R. D.; DIAS, V. B. **Metodologia da Pesquisa Científica**: a construção do conhecimento e do pensamento científico no processo de aprendizagem. Porto Alegre: Animal, 2013.

TAVARES, A. J. D.; FERREIRA, M. D. S. **A importância do Ensino da Óptica para o desenvolvimento da tecnologias modernas**. XVI Simposio Nacional de Ensino de Física. Rio de Janeiro: [s.n.]. 2005. p. 4.

TOZONI-REIS, M. F. D. C. **Metodologia da Pesquisa**. 2. ed. Curitiba: IESDE BRASIL S.A, 2010. 192 p.

TYLER, R. W. **Princípios básicos de currículo e ensino**. Tradução de Leonel Vallandro. Porto Alegre: Globo, 1974.

VIEIRA, P. C. Refração e Lentes Esféricas. **Lief**, 2012.

VILATORRE, A. M.; HIGA, I.; TYCHANOWICZ, S. D. **Didática e Avaliação em Física**. São Paulo: IBPEX, 2016.

O RÁTIMO STUDIORM: APROXIMAÇÕES COM A ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA

THE STUDIORM RATIO: APPROACHES WITH THE BRAZILIAN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Luana Graziela da Cunha Campos¹
Cristina Maiyumi Ardenghi Yoshimoto ²
Emanoela Thereza Marques de Mendonça Glatz³

RESUMO

Na época dos Jesuítas o ensino era condizente com o momento que a sociedade vivenciava, atualmente, houve transformações na sociedade e consequentemente no ensino. É possível, desta forma, compreender essa sociedade se compreendermos o passado. Refletir sobre o passado é a possibilidade de compreender as correlações com o futuro. É pensando nisso, que este texto tem por objetivo discutir as relações entre a proposta do Rátmio Studiorum o ensino brasileiro. Para tanto, realizou-se estudos sobre produções teóricas que retratam o período jesuítico no Brasil. Apesar da expulsão dos Jesuítas do Brasil, considera-se que há uma herança educacional da organização escolar dos Jesuítas.

Palavras-chave: Jesuítas. Educação formal. Ensino clássico.

ABSTRACT

At the time of the Jesuits, teaching was consistent with the moment that society was experiencing, currently, there were transformations in society and consequently in teaching. It is possible, therefore, to understand this society if we understand the past. Reflecting on the past is the possibility of understanding the correlations with the future. It is with this in mind that this text aims to discuss the relationship between the Ratio Studiorum proposal and Brazilian education. For that, studies were carried out on theoretical productions that portray the Jesuit period in Brazil. Despite the

¹ <http://lattes.cnpq.br/2300935569449988>.

² <http://lattes.cnpq.br/5787209956637514>.

³ <http://lattes.cnpq.br/9653148932940212>.

expulsion of the Jesuits from Brazil, it is considered that there is an educational legacy of the Jesuit school organization.

Keywords: Jesuits. Formal education. Classical teaching.

1 INTRODUÇÃO

O Rácio Studiorum foi um documento elaborado com objetivo de reger o ensino sistematizado oferecido pela companhia de Jesus. Ele contém as normas que nortearam este ensino. Suas normas vão desde questões relacionadas a organização das escolas, a hierarquia desta organização, aos conteúdos oferecidos, a organização dos alunos, as punições, as formas de atividades que deveriam ser realizadas entre outros aspectos. Considerando que essa educação teve papel fundamental para o processo pedagógico no Brasil, já que foi a primeira forma de educação formal neste país e esteve presente por 210 anos.

Resquícios de suas práticas perduram até os dias atuais, é baseado nisso que se atribui a importância de estudar esta forma de educação. Primeiro expõe-se brevemente sobre as duas formas de educação que os jesuítas realizavam no Brasil e depois uma comparação entre os aspectos estabelecidos pelo Rácio Studiorum, que são presentes na educação atual.

2 ENSINO FORMAL E NÃO FORMAL

A companhia de Jesus idealizada por Inácio de Loyola surgiu em 1534, ele e mais seis intelectuais reuniram-se e juraram fundar a companhia de Jesus. Tinham por objetivo propagar a fé cristã católica. Sua propositura não era criar mosteiros e ensinar padres e sim sair pelo mundo evangelizando. (SAVIANI, 2010).

A proposta não era de criar colégios para o ensino formal, entretanto, pelas características da ordem a elite passou a pedir que criassem colégios. Então, surgiram os primeiros colégios jesuítas, que rapidamente espalharam-se pelo mundo. (FRANCA, 1952).

No caso do Brasil, os jesuítas exerceram em solo brasileiro, dois tipos de educação a educação formal e educação não formal, de acordo com Saviani (2010, p.27)

Manifesta-se aqui o significado de educação, tantos em termos amplos, no que ela coincide com cultura enquanto “conjunto das práticas, das técnicas, dos símbolos e dos valores que se devem transmitir às novas gerações para garantir a reprodução de um estado de coexistência social”, como em termos mais específicos, enquanto tomar conta das crianças, cuidar delas, discipliná-las, ensinar-lhes comportamentos, conhecimentos e modos de operar.

Ou seja, é a educação dos símbolos e valores que são passadas de gerações em gerações, é a cultura, as tradições, os costumes que percorrem as gerações. Saviani (2010) considera que a forma de educação que ocorreu neste país, é denominada de aculturação, pois não foi aquela cultura passada de geração em geração de uma mesma sociedade, e sim uma cultura da sociedade europeia que foi ensinada à sociedade que aqui residia que no caso eram os índios, assim como ele afirma ele

Ora, no caso da educação instaurada no âmbito do processo de colonização, trata-se, evidentemente, de aculturação, já que as tradições e os costumes que se busca inculcar decorrem de um dinamismo externo, isto é, que vai do meio cultural do colonizador para a situação objeto de colonização. (SAVIANI, 2010, p. 27).

A educação formal e não formal em muitos momentos não era dissociada, assim como salienta Saviani (2010, p.30) “e o eixo do trabalho catequético era de caráter pedagógico, uma vez que os jesuítas consideravam que a primeira alternativa de conversão era o convencimento que implicava práticas pedagógicas institucionais (as escolas) e não institucionais (o exemplo).” Isto quer dizer, que durante a educação formal também acontecia a disseminação da fé cristã, não existia para esta ordem ensino desvinculado da fé.

3 RÁTIO STUDIORUM X MODELO EDUCACIONAL VIGENTE

Analisar o Rácio nos dias atuais, é buscar compreender quais as contribuições desta forma de educação, para a educação de um modo geral e para a educação atual. Um ponto a ser analisado é acerca dos reitores, estes tinham por função “distribuir os ofícios, convoca e dirige as reuniões dos professores, preside às grandes solenidades escolares. Exerce, em seu colégio, a autoridade mais alta, subordinada, porém, na Província, à do Provincial e, fora dela, à do geral, por quem é nomeado”(FRANCA, 1952, p. 46). É possível comparar com os diretores nas escolas, são eles responsáveis por organizá-la.

O Rácio afirma que o poder do reitor estaria subordinado ao Prefeito da Província. A província era as organizações jesuítas territoriais nas quais estavam presentes: casas e colégios Jesuítas. Esse prefeito pode ser comparado ao secretário de educação de uma cidade, aquele que é encarregado de organizar cursos de formação de professores, de fiscalizar e direcionar a educação. O secretário da educação assim como o prefeito é aquele a quem fica a responsabilidade de fazer fluir o ensino dentro da uma cidade ou da Província. (FRANCA, 1952).

Em um trabalho conjunto ao reitor os Jesuítas tinham o prefeito de estudos, que [...]acompanha de perto toda a vida escolar, visita periodicamente as aulas, urge a execução dos programas e dos regulamentos, forma e aconselha os novos professores, articula a atividade de todos. (FRANÇA, 1952, p. 46). É o pedagogo dentro das escolas na atualidade, atua junto ao diretor, acompanha de perto o processo de ensino aprendizagem, assiste as aulas dos professores, é apoio e orientação para eles. Fiscaliza e incentiva o cumprimento do programa curricular, assegura que o processo pedagógico aconteça, caso não esteja acontecendo faz as intervenções necessárias.

O método Jesuítico dividia a educação em cursos de ensino superiores e secundários. (FRANCA, 1952). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional vigente 9394/96 prevê a organização do ensino em dois níveis educação básica e ensino superior, ou seja, semelhante a organização

que era estabelecido por meio do Rácio. De acordo com Franca (1952) dentro desses cursos existia uma organização de com qual frequência aconteceria o estudo de determinada área, por exemplo, teologia escolástica acontecia 4 horas por semana. Hodiernamente, no ensino a organização é bem próxima disso, temos todo um esquema da frequência com que se dedica ao estudo de determinada área, temos por exemplo, uma quantidade x de aulas de matemática por semana em determinado nível do ensino.

O Rácio previa uma organização do ensino de acordo com o currículo disciplinar assim como acontece atualmente. O ensino era estruturado em classes, que correspondiam a graus ou estágios de progresso. Para elas essas classes estavam mais direcionadas a aprendizagem dos conteúdos do que um tempo cronológico. Diante disso, só se avançava um aluno de grau quando ele assimilasse todo o conteúdo. (FRANCA, 1952)

A estrutura seguia assim: 1º grau classe retórica, 2º grau classe humanidades; 3º grau gramática superior; 4º grau existia duas classes gramática média A, gramática média B; 5º grau também continha duas classes, gramática inferior A, gramática inferior B. Entretanto, a ordem dos graus era decrescente, então o 5º grau, classe inferior B era referente ao primeiro ano, inferior A, ao segundo e assim consecutivamente. Dentro dos conteúdos das classes ainda existiam a divisão por semestre, no primeiro semestre se ensinava determinados conhecimentos e no segundo outros conhecimentos que correspondiam ao nível desse ano. (FRANCA, 1952)

A estrutura do ensino dentro das escolas do séc XXI é bem próxima disso, há aquela divisão por classes, que uma tem um nível de conhecimento e de ensino maior que a outra, que para avançar o aluno precisa ser aprovado em avaliações. Até a divisão por semestre, primeiro e segundo semestre.

O método pedagógico dos jesuítas exigia “do professor uma preparação cuidadosa. O professor tinha que estudar, preparar-se para aula. É assim no ensino vigente, nos cursos de formação de professores. O docente precisa se preparar para ensinar determinado conteúdo, estudar e planejar.

O ensino seguindo o método jesuítico é um ensino ativo. O docente durante a explicação deve propor perguntas aos alunos. Os discentes deveriam participar a todo momento da aula. (FRANCA, 1952). Indicam-se [...] outros exercícios escolares: colheita de frases dos bons autores, versão e retroversão, ditado do tema da composição, redação de inscrições, epigramas, epitáfios etc., correção de trabalhos, declamação e desafio. (FRANCA, 1952, p.59)

É comum ver atividades semelhantes a essas nas escolas, atividades de seleção de bons autores, tradução da língua original para a estrangeira e vice-versa, ditado sobre o conteúdo, redações sobre temas, críticas, declamação de poesias e poemas e atividades de desafios. A intenção dos jesuítas era diversificar as atividades para manter atenção dos alunos. Na organização das aulas hoje, os docentes continuam buscando realizar vários modelos de atividade para manter a atenção dos alunos e promover a aprendizagem.

Entre os objetivos dos jesuítas, estava o trabalho com a retórica, pois acreditavam que era possível civilizar pela palavra. É possível ver estas práticas no ensino atual. Temos durante a educação formal uma grande atenção as atividades como seminário em que os alunos deverão aprender falar, se posicionar. No ensino superior temos as defesas de bancas, nas quais as pessoas precisam apresentar com qualidade e convencer os avaliadores, denominados de banca. É uso da retórica proposta pelos jesuítas a arte de bem falar presente nos dias atuais. Foi pensando nisso que Anchieta buscou aprender a língua dos índios pois desta forma poderia ensina-los e também compreender o que eles dizem. (FRANCA, 1952)

No ensino atual há os professores auxiliares ou auxiliares, estas pessoas são responsáveis por ajudar os professores em sala de aula, seja corrigindo tarefas nos cadernos, direcionando uma atenção para os alunos que tem mais dificuldade, estas pessoas também em alguns momentos ficam responsáveis por tomarem leituras dos alunos, tabuada por exemplo. É possível observar uma semelhança com essas práticas quando no ensino jesuítico existiam “[...] os decuriões e censores. Estes auxiliam na

conservação da ordem e da disciplina, aqueles que corrigem os deveres e tomam as lições” (FRANCA, 1952, p.60) ou seja, bem próximo desse trabalho dos auxiliares.

Apesar de não serem totalmente a favor dos castigos físicos os jesuítas utilizavam-se desses para manter a disciplina. Isto iniciava muito cedo na vida do professor, assim como afirma Franca, (1952, p.60) “no dia solene da investidura, como símbolo da sua missão disciplinadora, recebia oficialmente o professor um chicote. E não o recebia em vão”. Recebiam esse chicote justamente para incentivar os castigos corporais, para lhes dar aquela posição de autoridade.

Os castigos, em sua maioria, aconteciam de forma cruel, a fim de moldar os alunos para os comportamentos que eles queriam. O curioso é que os castigos jamais deveriam ser aplicados pelas mãos dos professores, para tal função era designado pessoas em específico, a quantidade de punições físicas, sejam elas palmatoadas ou outras eram no máximo 6 em um mesmo momento. Jamais o aplicador de castigos poderia estar sozinho nesse momento, deveria ter outras pessoas com ele. (FRANCA, 1952). É fato que atualmente, não se utiliza os castigos corporais em sala de aula, entretanto, foram utilizados por muitos anos mesmo depois que os Jesuítas foram expulsos do Brasil.

Os resquícios desse tipo de correção perduraram por muitos anos na sociedade brasileira, a primeira lei no Brasil que proibia os castigos físicos em sala de aula é datada de acordo com Aragão (2012, p.20) “em 15 de outubro de 1827, foi promulgada a Lei Imperial que, entre diversas prescrições, incidia sobre a proibição de castigos físicos nas escolas”. Contudo, a promulgação dessa lei não fez com que os castigos fossem realmente retirados das escolas. Foram muitos anos para que os docentes a sociedade compreendessem os pontos negativos destas práticas.

Esses castigos foram tão enraizados na sociedade que para superá-los decorreram vários anos. De acordo Borges (1876), pedagogo brasileiro, médico e educador, ao escrever o livro “Vinte anos de propaganda contra o emprego da palmatória e outros aviltantes no ensino”, salienta que

apesar 20 anos de discurso contra a palmatória, essa ainda era efetivamente presente na sala essas práticas. A sociedade avança para o século XX e as práticas de disciplina corporal perduraram.

Foi ao longo do século XX resultado de muitas discussões, debates, fóruns, escritos, que essas práticas foram sendo retiradas da escola consecutivamente em 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente reafirma a proibição dos castigos físicos em instituições de ensino. Hoje há toda uma fiscalização sobre essas práticas, por serem estritamente proibidas.

Acontece nas escolas atuais, atitudes de premiação, professores colam figurinhas nos cadernos dos bons alunos, dão doces, carimbos, existem premiações às escolas, como também concurso de poesias, redações, desenhos etc a nível municipal e nas turmas. Franca (1952) destaca que na época do ensino jesuítico eles trabalhavam com competição, todavia, era de forma mais determinada e mais frequente, a sala era dividida em dois grandes grupos os romanos e os cartaginenses

A sala era dividida em dois grandes grupos, esses grupos eram organizados por níveis de inteligência, dos melhores para os piores, e dentro de cada grupo existia um integrante do outro grupo, que ficava só esperando o momento para confrontar aquele grupo. A todo momento competiam. Essas competições geravam prêmios, dentre esses aconteciam solenidades ao final de cada ano, na quais realizavam premiações aos melhores, assim como acontece em algumas escolas hoje. Os jesuítas utilizavam dessas práticas como estímulo, para que os alunos se dedicassem aos estudos, por serem baseadas no nível de inteligência dos estudantes. (FRANCA, 1952)

Franca (1952) assevera que os jesuítas foram os primeiros a destinar legitimidade ao teatro como possibilidade pedagógica. O teatro era utilizado no âmbito educacional. Defendiam que o teatro possibilitava estímulo a memória, domínio de si, adequação da voz e etc. O teatro também está presente nas práticas pedagógicas do século XXI, em todas as etapas da educação básica, costumam ser direcionados pelo professor, mas, quem atua são os alunos. Na educação infantil esta prática acontece com frequência, docentes trabalham com teatros de fantoches, de sombras, de

palitoches entre outros. Além disso, o teatro também é considerado uma forma de expressão prazerosa e dinâmica, fazendo com que o alunado se interesse.

A educação jesuíta era uma educação pautada nos conteúdos científicos, ao estudar gramática por exemplo, ou ao “estudar latim no século XVI era um corolário inevitável de toda a evolução da história nos séculos precedentes” (FRANCA, 1952, p.80). Do mesmo modo, é a propositura da Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani (2013, p.14) “é a exigência de apropriação do conhecimento sistematizado por parte das novas gerações que torna necessária a existência da escola”. Isto quer dizer, que esta abordagem educacional acentua a importância dos conteúdos sistematizados que são os conhecimentos elaborados pelas gerações precedentes, dessa forma, a escola é o espaço de socialização desse saber, assim como era na época dos jesuítas. A educação da Companhia de Jesus, era uma educação rígida, organizada e sistematizada, que apresentou algumas contribuições a nossa educação, assim como citado durante todo este texto.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não há como ignorar a importância que a Companhia de Jesus teve para a educação sistematizada no Brasil. Foi ela que iniciou a educação sistematizada, de forma estritamente organizada, o Rácio Studiorum direcionava como deveria ser a educação.

O Rácio foi a primeira forma no Brasil de documentar regras educacionais. Assim como hoje temos vários documentos que organizam o trabalho pedagógico, como por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Projeto Político-Pedagógico de cada instituição, as Diretrizes Curriculares Nacionais entre outros, o Rácio contendo 467 regras foi uma forma de organizar a educação.

Foi possível considerar quanto os aspectos da educação presente no Rácio ainda estão presentes na educação atual. Por vezes alguns

profissionais acreditam que não há resquícios da educação jesuíta nas práticas educacionais atuais, mas, ao estudar sobre a Rátio realizando a análise é possível perceber as tantas semelhanças.

É por esse motivo que se faz tão necessário o ensino com conteúdos clássicos, assim como afirma Saviani (2013, p.17) “ora, clássico na escola é a transmissão-assimilação do saber sistematizado.” Pois se estes docentes, citado anteriormente, estudassem clássicos como o Rátio considerariam o quanto nossa educação está embasada neste documento. Se o professor estudar o Rátio vai compreender de onde vem as práticas de premiação na sala de aula, as funções do pedagogo, a organização escolar, em diretor, pedagogo, professores, entre outros aspectos citados ao longo deste texto.

Há que se considerar que um trabalho da magnitude deste não é capaz de analisar todos os aspectos presentes no Rátio, pois sua análise não é algo tão extensa ao ponto de ser capaz de analisar todos os aspectos, entretanto, é uma discussão que acontece dentro da universidade, a partir de produções teóricas, desse modo, proporciona reflexões sobre o Rátio, ou seja, este trabalho abre espaço para futuras pesquisas.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, Milena. **Práticas de castigos escolares: enlaces históricos entre normas e cotidiano.** Conjectura, v. 17, n. 2, p. 17-36, maio/ago. 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**-11.ed.rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2013

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

FRANCA, Leonel. **O método pedagógico dos jesuítas.** Rio de Janeiro: Agir, 1952.

BORGES, Abílio Cesar. **Vinte anos contra o emprego da palmatória e outros aviltantes no ensino da mocidade.** Bruxelas.- Redação o Globo, 1876.

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DO 6º AO 9º ANO NO MUNICÍPIO DE MOCAJUBA-PA.

DEMOCRATIC SCHOOL MANAGEMENT: IN THE MUNICIPAL EDUCATION SYSTEM FROM 6TH TO 9TH GRADES IN THE MUNICIPALITY OF MOCAJUBA-PA.

Laura Maria Américo da Silva

Graduada em Educação Física pela universidade Estadual do Pará- UEPA.
Mestra em Ciências da Educação pela Florida Christian University – FCU.

Resumo

A presente pesquisa objetivou avaliar se o sistema educacional de ensino da rede pública de Mocajuba-Pará, do 6º ao 9º ano, é desenvolvido de modo a relacionar o pensar e o fazer pedagógico numa perspectiva de gestão democrática, no sentido de se verificar se os gestores escolares têm autonomia administrativa pedagógica, observando se as mesmas podem ser consideradas escolas democráticas. A amostra analisada é formada por 04 gestores, 04 coordenadores pedagógicos, 04 presidentes de conselhos escolares, 75 docentes, 830 discentes e 830 pais que são responsáveis pelos alunos e fazem parte da comunidade escolar. Os estabelecimentos de ensino do município de Mocajuba envolvidos nesta pesquisa são: Escola Padre Pedro Hermas; Escola Dep. Abel Figueiredo; e Escola Almirante Barroso, pois somente estas unidades escolares do sistema municipal de ensino de Mocajuba oferecem os níveis de ensino do 6º ao 9º ano. A coleta de dados constitui-se de questionários específicos para os diferentes integrantes da pesquisa, contendo questões de respostas subjetivas e objetivas, relacionadas aos vários tópicos de cunho pertinente à educação pública como um todo, assim como, no resultado desta pesquisa foi verificado que os gestores escolares transformam metas em ações educacionais voltadas para a democracia dentro das unidades de ensino o que nos remete a concluir que os diretores apesar de serem indicados para os seus respectivos cargos pela administração municipal, procuram propiciar uma gestão democrática escolar.

Palavras-chave: Democracia; Autonomia; Gestão escolar.

Abstract

The present research aimed to evaluate whether the educational system of teaching in the public network of Mocajuba-Pará, from the 6th to the 9th grade, is developed in order to relate the pedagogical thinking and doing in a perspective of democratic management, in the sense of verifying whether the school managers have pedagogical administrative autonomy, observing whether they can be considered democratic schools. The analyzed sample is formed by 04 managers, 04 pedagogical coordinators, 04 presidents of school councils, 75 teachers, 830 students and 830 parents who are responsible for the students and are part of the school community. The teaching establishments in the municipality of Mocajuba involved in this research are: Escola Padre Pedro Hermas; Dept. School Abel Figueiredo; and Escola Almirante Barroso, as only these school units in the municipal education system of Mocajuba offer teaching levels from the 6th to the 9th grade. Data collection consists of specific

questionnaires for the different members of the research, containing questions with subjective and objective answers, related to the various topics of a pertinent nature to public education as a whole, as well as, in the result of this research, it was verified that the School managers transform goals into educational actions aimed at democracy within teaching units, which leads us to conclude that directors, despite being appointed to their respective positions by the municipal administration, seek to provide democratic school management.

Keywords: Democracy; Autonomy; School management.

1 INTRODUÇÃO

A independência dos institutos educacionais e a divisão de competências de uma gestão compreendem premissas circunstanciais insígnias, que provém de prosseguimentos conceituais e práticos de ações pedagógicas e de suas tutelas no âmbito educacional.

A escola numa perspectiva de direcionamento democrático visa instituir uma representação continuada da educação, a qual propicia mudanças nos indivíduos e evidenciam direitos e competências que assegurem excelência nos graus de organização escolar e deste modo possam refletir na capacidade pessoal e profissional do sujeito.

Abordagens sobre gestão escolar democrática quando analisadas na perspectiva de melhoria na educação pública é amplamente difundido nos dias de hoje, visto que se cria a possibilidade para um diálogo sobre possíveis mudanças no sistema de ensino em vigor, com ênfase às mudanças que são levadas a descentralização do poder, a possibilidade de um trabalho envolvendo a escola como um todo e também a participação da comunidade.

É importante, também destacar que o estabelecimento de ensino voltado para a participação coletiva só atinge eficiência quando a gestão é transferida aos envolvidos no processo, atribuindo-lhes responsabilidades e obrigações na construção de saberes que se relacionam com o processo de escolarização como um todo.

Neste sentido, o presente estudo tem importância e se justifica pela necessidade de conhecimento e compreensão acerca das complexas abrangências em que atua o gestor escolar no município de Mocajuba. Dito isto, se propõe a analisar a gestão como processo de democratização e busca pela qualidade educacional, através de questões pertinentes e direcionadas aos diferentes segmentos atuantes na escola.

A problematização deste trabalho reside no fato de a gestão escolar democrática poder contribuir no pensar (teoria) e no fazer (prática) do sistema educacional da rede municipal de Mocajuba. Neste sentido ao serem encontradas soluções para estas questões, certamente pode-se atingir resultados satisfatórios dentro das unidades escolares constantes desta pesquisa.

As hipóteses levantadas neste trabalho estão relacionadas com a visão de que a gestão escolar democrática se constitui como uma dimensão e um foco de atuação que tem por objetivo impulsionar, articular e organizar todas as condições necessárias para o avanço dos processos educacionais nas escolas. Assim como, verificar se o fazer pedagógico está contextualizado na Rede Municipal de Ensino de Mocajuba, uma vez que a intenção final é a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos.

2 REFERENCIAL TEÓRICA

A administração escolar passa a ser incorporada no cotidiano dos estabelecimentos de ensino quando foi promulgada a carta magna de 1988, quando preceitua no seu Art. 206 que a “gestão democrática da educação pública, passa a ser regida na forma de dispositivo legal”, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996).

Assim como, no Art. 14 do mesmo dispositivo legal, destaca-se a questão que envolve a gestão democrática como um dos seus princípios e pressupondo a participação coletiva de todos os integrantes do processo educativo.

Neste sentido, o presente estudo tem importância e se justifica pela necessidade de conhecimento e compreensão acerca das complexas abrangências em que atua o gestor escolar no município de Mocajuba. Dito isto, se propõe a analisar a gestão como processo de democratização e busca pela qualidade educacional, através de questões pertinentes e direcionadas aos diferentes segmentos atuantes na escola.

Com os estudos abordados neste estudo, pode-se incentivar a conscientização das pessoas de um modo geral no que diz respeito às situações relevantes do processo democrático nas escolas ou propor ações que possam beneficiar e ampliar esse processo.

É de bom alvitre concernir que o descentrar não é uma pretensão fechada à Educação, muito menos, abalizadora do processo educacional. Uma vez que esta situação atinge níveis mundiais e que vem sendo copiada por vários seguimentos institucionais.

Esta visão moderna da gestão escolar requer conhecimento da função e das atribuições do gestor de unidade escolar que estejam voltados para o êxito da formação do ser humano com reflexos coerentes na promoção da cidadania na perspectiva de propiciar uma educação pública digna e de qualidade.

Paro (2011) menciona que os desafios que hoje se colocam às práticas educacionais são mais complexos que a mera reforma na estrutura dos cursos, seja de qualquer nível, com vistas à adequação do ensino aos planos de desenvolvimento econômico e estrutural, como ocorreu em anos anteriores. Adequando-se a isso, as influências das inovações tecnológicas somam-se para dar mais agilidade a esse processo.

Onde a idealização democrática de educação na opinião de Freire (2016) baseia-se na defesa do direito de aprender para todos os componentes da sociedade. Esse mérito não vale apenas para o jovem que já sofreu influências do ambiente familiar e que se encontra pronto para adquirir um ensino escolar, pois isso torna desprestigiado o sentido da educação.

Assim como, é de suma importância que as competências do gestor escolar em nível de séries finais do ensino fundamental (do 6º ao 9º ano) estejam pautadas em garantir o funcionamento pleno da escola como organização social, com o foco na formação de alunos e promoção de sua aprendizagem em todas as ações e práticas educacionais.

2.1 A gestão escolar do processo democrático

Certamente, uma das questões mais espinhosas com que se defronta quando se trata de conceber uma educação escolar verdadeiramente democrática diz respeito à autonomia que deve caber aos educadores na escola (PARO, 2011, p. 178).

Ainda de acordo com Paro (2011, p. 179), no ensino tradicional, em que o aluno é tido como mero receptor de conhecimento e informações, o assunto é facilmente resolvido com a aceitação de que as crianças cabem apenas obedecer

àquilo que é estabelecido pelos adultos, estruturando-se a escola de modo a atender a esse mandamento. Por isso, a organização para obediência prevalece não apenas nas atividades-meios, mas também nas atividades-fim, ou seja, quando, porém, se toma como pressuposto a liberdade dos educandos para se fazer sujeitos do ensino, o processo se torna bastante complexo, porque não se trata de propiciar cidadania.

Neste sentido a Gestão escolar no processo democrático, requer um modo de estruturar o funcionamento realizado dentro dos estabelecimentos de ensino no que se relaciona com as posturas políticos, administrativos, financeiros, tecnológicos, culturais, artísticos e pedagógicos, com o intuito de garantir nitidez às suas atuações e condutas, e deste modo, possibilitar que o ambiente escolar seja o local adequado para a aquisição de conhecimentos e saberes.

A gestão democrática enquanto processo de aprender, inventar, criar, dialogar, construir, transformar e ensinar, tem sido entendida como um progresso a ser desenvolvida nas unidades escolares, visando a garantir a participação coletiva de todos nas decisões proferidas no meio escolar.

Valendo frisar que o encadeamento educacional no processo democrático deve propiciar o questionamento reconstrutivo da educação com qualidade formal e política, assim como internalizar como atitude cotidiana a participação da comunidade na democratização do ensino.

O esfacelamento do “mando institucional”, aliado a democracia da aprendizagem estão intimamente relacionados com a maleabilidade das práxis e da movimentação social, no sentido de serem encaminhadas mudanças e o fortalecimento de novos padrões de gestão educacional para que os estabelecimentos de ensino e os métodos educacionais possam perceber as inovações de forma crítica, reflexiva e numa perspectiva contribuir para a melhoria da qualidade da educação.

2.2 O papel do gestor escolar no sistema educacional

O diretor de escola necessita trabalhar em sintonia com tudo que diz respeito ao processo educacional, sempre procurando envolvimento com a ação, supervisão e responsabilidade procurando usar de sua experiência em prol de uma educação de qualidade, procurando ter relações humanas nos seus afazeres cotidianos de escola.

Os gestores educacionais atuam como avaliadores do sistema de ensino e das escolas; como garantidores dos recursos financeiros necessários e suficientes para propiciar educação de qualidade para todos.

Para o gestor escolar é conveniente ficar atento as orientações acerca da política educativa com diretores de outros estabelecimentos de ensino e com os pedagogos das equipes técnicas das unidades escolares para trocar experiências e ideias, visando a melhoria do trabalho pedagógico com professores e funcionários da escola, visando a sinergia do trabalho coletivo na elaboração e execução do seu planejamento e a obtenção de resultados positivos (VIVAN, 2008).

Neste contexto o gestor precisa propiciar a manutenção da equidade pedagógica gerindo os materiais e a tecnologia fazendo com que chegue até as escolas para deste modo propiciar ações norteadoras educacionais que sejam coerentes e promovam a escola igualitária.

No entendimento de Machado (2000), as escolas devem ser pensadas como um espaço de gestão compartilhada entre diretores, docentes, pais e autoridades locais, numa administração colegiada. Onde o clima organizacional seja favorável à aprendizagem e os professores desenvolvam trabalho de equipe sob orientação dos pedagogos lotados nas escolas.

Neste sentido, conforme os preceitos legais descritos na LDB ficou explícito que a organização da escola se realiza pela gestão democrática, estabelecendo a participação de seus integrantes na tomada de decisões e realização das ações, que são mantidas pelo projeto pedagógico, o qual é elaborado pelos grupos de profissionais, com a atuação da comunidade escolar no sentido de favorecer o aprimoramento dos sujeitos envolvidos no processo educacional.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa foi realizada na cidade de Mocajuba, Estado do Pará, qual pertence à região do Tocantins onde este Município possui uma densidade demográfica de aproximadamente 26 mil habitantes.

Esta pesquisa envolveu o trabalho dos gestores de unidades escolares que atuam no ensino fundamental do 6º ao 9º ano nos estabelecimentos de ensino da Secretaria Municipal de Educação de Mocajuba-PA.

Onde fizeram partes deste estudo as E.M.E.F. Padre Pedro Hermas, localizada no bairro da Pranchinha; E.M.E.F. Dep. Abel Figueiredo, localizada no bairro da Pedreira; E.M.E.F. Almirante Barroso, localizada no bairro Centro; e E.M.E.F. Regina Sabá Costa, localizada no bairro Novo. Estabelecimentos estes que se situam em sua maioria nas áreas periféricas da cidade.

Este estudo é qualitativo por estudar os temas no seu cenário natural, buscando interpretá-los em termos do seu significado assumido pelos indivíduos; para isso, usa uma abordagem holística, que preserva a complexidade do comportamento humano.

E foi nesta perspectiva que a metodologia aplicada neste trabalho se deu através da revisão bibliográfica dos principais trabalhos realizados sobre o tema: gestão democrática na escolar pública, assim como utilizaremos questionários com perguntas abertas e fechadas.

Objetivando-se com isso comparar e cruzar dados e informações obtidas a partir de diferentes fontes, tais como artigos publicados em revistas e livro de renomados autores conforme citado na referencias, assim como analisar as respostas descritas pelos pesquisados, e dessa maneira, acredita-se que os resultados se aproximarão do rigor científico e da realidade estudada.

3.1 Caracterização da pesquisa

O tipo da pesquisa utilizado neste trabalho é a qualitativa, descritiva, pura e de campo, uma vez que estes elementos possibilitam que o pesquisador intervenha dentro de uma problemática educacional, analisando-a e anunciando seu objetivo de mobilizar os participantes, construindo novo saber.

É através deste estudo que se podem ter condições de refletir criticamente sobre ações (THIOLLENT, 2011), uma vez que será realizada uma análise dos resultados da pesquisa para verificar de que modo ocorre a participação dos diretores com relação a gestão democrática nas escolas de ensino fundamental do 6º ao 9º ano.

3.2 Campo da pesquisa

Os lócus desta pesquisa serão quatro escolas do sistema municipal de ensino do Município de Mocajuba, todas localizada na zona urbana, as quais oferecem

níveis de ensino do 6º ao 9º ano. Estes estabelecimentos atendem discentes de baixa renda em sua maioria.

As unidades escolares onde correrá a pesquisa será feita em três escolas localizadas em bairros de periferias (escola municipais: Abel Figueiredo, Padre Pedro Hermas, Regina Costa) e uma em bairro central (escola municipal Almirante Barroso).

3.3 Universo

Esta pesquisa científica é composta por um universo de um grupamento de 04 gestores de unidades escolares municipais da zona urbana, 04 presidentes de conselhos escolares, 04 coordenadores pedagógicos, 111 docentes, 3.269 discentes e de 3.269 pais ou responsáveis, sendo que este universo engloba apenas as escolas municipais de Mocajuba-PA, que atuam do 6º ao 9º.

3.4 Amostra

A amostra desta pesquisa é do tipo probabilístico, representativo e de processo quantitativo, pois a escolha dos elementos desta pesquisa dependeu das características do subgrupo onde vamos incluir proporções similares de pessoas com as mesmas características, uma vez que são identificadas as proporções de cada grupo a ser incluído na amostra.

Participarão da presente pesquisa Diretores pertencentes aos quadros da Secretaria Municipal de Educação do município de Mocajuba-PA, perfazendo um total de 04 diretores de unidade escolar, 04 presidentes de conselhos escolares, 04 coordenadores pedagógicos, 75 docentes, 1889 alunos e 1889 pais ou responsáveis, os quais responderam a questionários com perguntas fechadas e abertas.

3.5 Instrumento de coleta de dados

O instrumento de coleta de dados desta pesquisa científica é um questionário composto de perguntas dissertativas e de múltipla escolha abrangendo os objetivos da pesquisa.

Este questionário foi elaborado pela pesquisadora responsável trazendo questões que possam conseguir dados de modo idôneo, uma vez que este recurso possibilita representar verdadeiramente as respostas dos participantes.

3.6 Procedimentos de coletas de dados

Após a autorização da Secretaria Municipal de Educação de Mocajuba para a realização da pesquisa nas escolas Municipais, foi marcado dia e local para uma reunião com os participantes da pesquisa onde foram descritos o detalhadamente da pesquisa e os seus objetivos, assim como nesse momento foram explicados e entregues os instrumentos de coleta de dados.

O questionário foi aplicado criteriosamente para os partícipes da pesquisa para que, deste modo, fosse possível a elevada confiabilidade e mensuração das atitudes, opiniões, comportamento, circunstâncias sobre gestão escolar democrática, fazer pedagógico e sistema de ensino.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A presente pesquisa foi elaborada para analisar se as Escolas Públicas da cidade de Mocajuba-PA, do 6º ao 9º ano em seu segmento educacional (gestão escolar), têm autonomia para desenvolver suas ações pedagógicas e administrativas dentro das escolas de modo democrático.

Conforme respostas dos pesquisados, todos foram escolhidos para atuar na direção dos estabelecimentos educacionais através de indicação de quem está exercendo o cargo de Secretário Municipal de Educação, o que nos revela que 100% dos entrevistados estão atuando como gestores escolares por intermédio de escolhas da administração municipal.

Neste sentido, são percebidos os servidores que são destacados para trabalharem como gestores de unidade escolar na cidade de Mocajuba não ocorrem de forma democrática, uma vez que eles são indicados politicamente pelo poder público desta cidade.

Através dos resultados obtidos na tabela 1, verificou-se que 75% dos questionados estão atuando na direção da escola a mais de 7 anos, 25% a 3 anos e 0% em outras opções, onde se observou que a maioria dos entrevistados tem certa experiência na direção de escola.

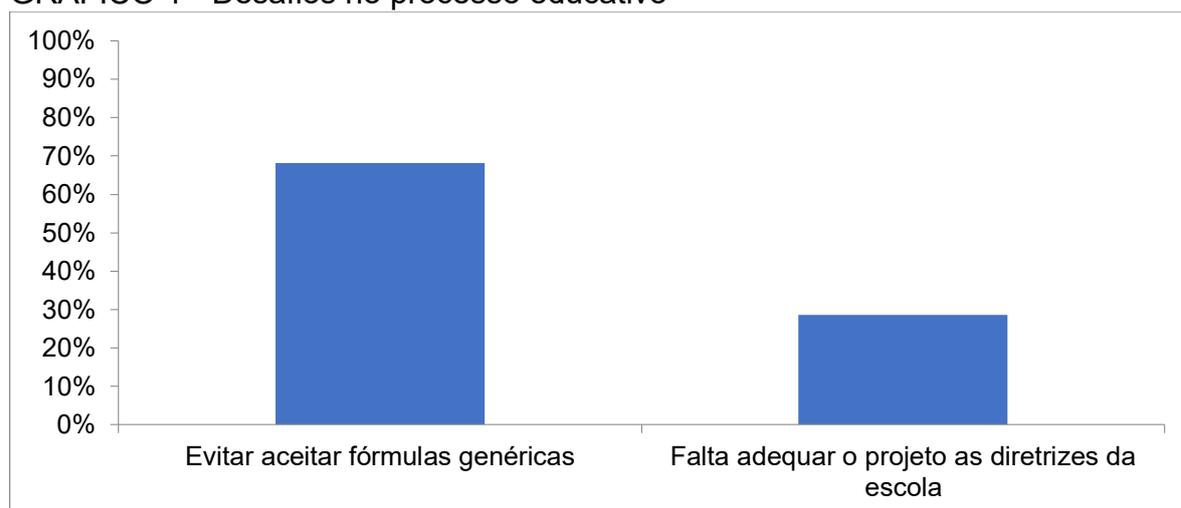
Tabela 1 – Tempo de atuação da direção escolar

DESCRITOS	TEMPO (EM ANOS)	QUANTIDADE DE PESQUISADOS	PORCENTAGEM
VALORES OBTIDOS	3 anos	1	25%
	7 anos	3	75%
TOTAL	10 anos	4	100%

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Mocajuba-PA: 2016

Ao serem questionados se os recursos públicos são suficientes para a manutenção da Escola, todos os integrantes da pesquisa foram concordantes que não são suficientes, mostrando que é necessário se repensar esta questão dentro do processo educacional como um todo.

É de consenso que a atuação dos seguimentos governamentais, tanto de nível municipal, estadual e federal, devem prover as escolas com “recursos financeiros suficientes para propiciar educação de qualidade para todos”, contudo, na visão dos partícipes do estudo, o que se vê na realidade educacional é o sucateamento das escolas e falta de investimentos e recursos.

GRÁFICO 1- Desafios no processo educativo

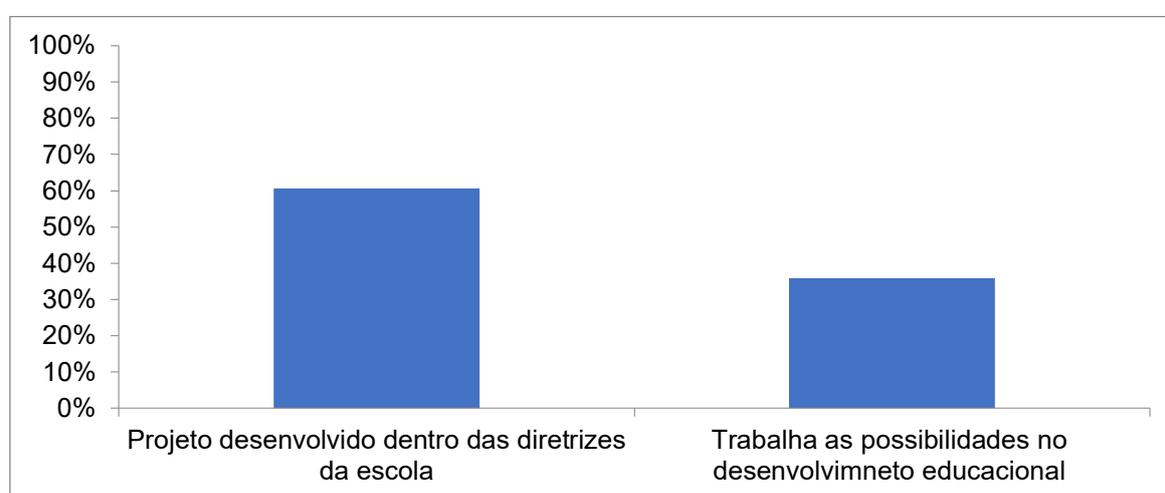
Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Mocajuba-PA: 2016

No gráfico 1 os participantes da pesquisa opinaram sobre quais seriam os desafios e possibilidades dos processos educativos presente na escola onde trabalham como gestores, onde 70% responderam que o grande desafio é evitar

aceitar fórmulas genéricas e pré-estabelecidas de intervenção e 30% responderam que seria a construção do conhecimento baseados nas experiências dos alunos.

No quesito possibilidades dos processos educativos, conforme gráfico 2, se observou que 60% responderam que projetar a ação educativa a partir de um modelo flexível e contextualizado seria a possibilidade de melhor a qualidade da educação e 40% opinaram dizendo que relação de trabalho através de um modelo dialético é que seriam o modo mais adequado de se trabalhar as possibilidades no que tange o desenvolvimento educacional.

GRÁFICO 2- Possibilidades no processo educativo



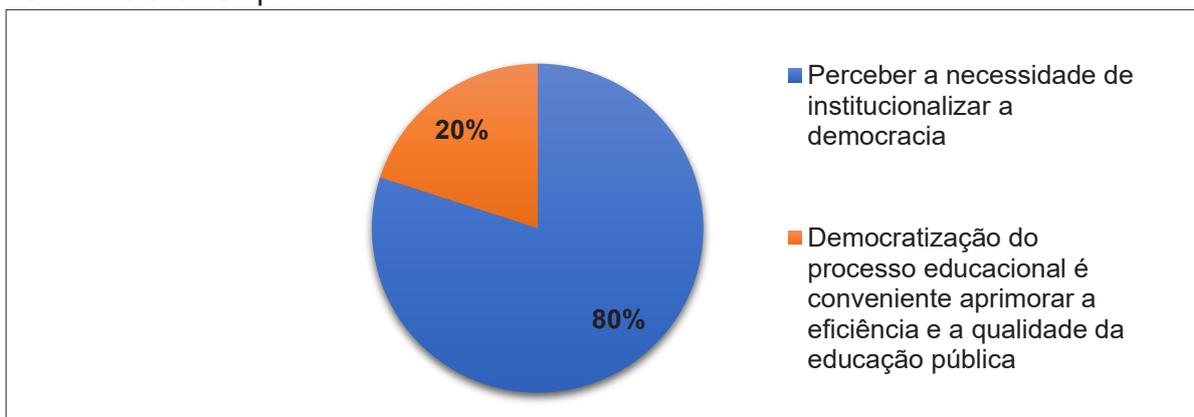
Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Mocajuba-PA: 2016

Projetar a ação educativa a partir de um modelo flexível permite propiciar experiências de aprendizagem proporcionadas pelos problemas concretos e pelos pressupostos teórico-metodológicos, pois estes se voltam para a realidade, assim como, quando contextualizados e flexibilizados contribuem para a construção do conhecimento a partir do interesse e da autonomia da escola.

Também é importante destacar que a relação de trabalho se coloca como um momento especificamente pedagógico em que à teoria dialética do conhecimento supõe o interesse do sujeito em conhecer. De modo geral, na situação pedagógica este interesse tem que ser provocado.

Através do gráfico 3 foi verificado que na opinião dos integrantes da pesquisa, numa instituição escolar, o gestor desempenha um papel importante para o bom andamento do processo ensino-aprendizagem, mas o trabalho será mais eficiente se for planejado e desenvolvido de forma integrada.

GRÁFICO 3- O que seria uma escola democrática?



Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Mocajuba-PA: 2016

A busca por uma gestão democrática, com a participação ativa de todos os atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem do educando é uma luta contínua das escolas públicas; um princípio presente na atual Constituição Federal.

O movimento em prol da descentralização e da democratização da administração das escolas públicas tem encontrado apoio nas reformas legislativas.

Esse movimento concentra-se em três vertentes básicas da gestão escolar: participação da comunidade escolar na escolha dos diretores de escolas das redes públicas; criação de um colegiado/conselho escolar que tenha tanto autoridade deliberativa com poder decisório; e controle sobre os recursos financeiros complementares, em nível local.

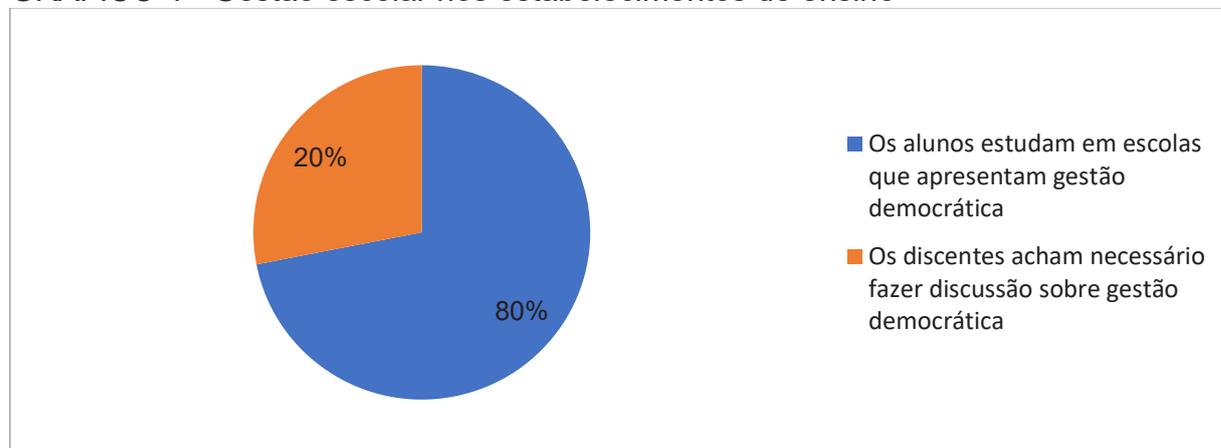
O movimento pela administração democrática da educação reconhece a necessidade de unir essas mudanças estruturais e de procedimentos com o foco no aprimoramento escolar, por meio de um projeto pedagógico que consolide a democracia em nível educacional.

Os partícipes da pesquisa declaram que na escola onde trabalham, procuram gerenciar os estabelecimentos de ensino de forma democrática, apesar de no sistema de educação da cidade de Mocajuba-PA, os gestores serem escolhidos pela administração municipal.

No gráfico 4 os alunos declararam que nos locais onde estudam ocorre gestão democrática o que perfaz 80% dos pesquisados, pois as ações da escola são pautadas no diálogo entre os diversos seguimentos que compõem o educandário de Mocajuba-PA, entretanto para 20% dos discentes seria de suma importância que houvesse uma discussão maior sobre esta temática para que os conhecimentos

sobre este assunto pudessem ser ampliados na perspectiva de um melhor entendimento sobre gestão democrática.

GRÁFICO 4 - Gestão escolar nos estabelecimentos de ensino



Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Mocajuba-PA: 2016

No gráfico 4 os alunos declararam que nos locais onde estudam ocorre gestão democrática o que perfaz 80% dos pesquisados, pois as ações da escola são pautadas no diálogo entre os diversos seguimentos que compõem o educandário de Mocajuba-PA, entretanto para 20% dos discentes seria de suma importância que houvesse uma discussão maior sobre esta temática para que os conhecimentos sobre este assunto pudessem ser ampliados na perspectiva de um melhor entendimento sobre gestão democrática.

Os alunos manifestaram-se dizendo que para consolidar a gestão escolar haveria necessidade de ser realizada eleição para escolha de diretores, e ainda que as opiniões dos discentes precisam ser consideradas no âmbito escolar.

Onde na gestão das escolas municipais de Mocajuba levam-se em consideração os indicadores tidos como princípios democráticos, onde se destacam a participação, a autonomia, a transparência, o pluralismo, o conselho escolar e o projeto político pedagógico. São estes tópicos que dão um tom democratizado à gestão, o que facilita a compreensão da concepção dessa gestão, caracterizando-a de maneira mais explícita.

Assim como, nas falas dos gestores escolares ficou evidente que é possível o diálogo com o sistema mantenedor/ordenador da educação no momento de abordar questões relacionadas a gestão escolar, o que constitui o elo e aproximação

entre as escolas e a Secretaria Municipal de Educação de Mocajuba-PA., no sentido de propiciar melhoria da qualidade do ensino.

Finalizando e concluído a análise e interpretação dos dados colhidos nesta pesquisa, verifica-se que os indicadores de gestão democrática (participação, pluralismo, autonomia, conselho escolar, projeto político pedagógico) estão presentes nos estabelecimentos de ensino da cidade de Mocajuba-PA., pois percebe-se que dentro das escolas ocorrem práticas de gestão democrática.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Nas duas últimas décadas foi perceptível o crescimento dos mecanismos atribuídos aos processos de democratização e descentralização da gestão dos sistemas de ensino, o que se evidencia na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e legislação complementar, no desenvolvimento de estudos, nessa área, nos meios acadêmicos do País, assim como nas medidas adotadas pelos governos nas suas diferentes esferas.

Reforçando esta ideia de democratização escolar citamos a Constituição Federal/88, que estabeleceu princípios para a educação brasileira, dentre eles: obrigatoriedade, gratuidade, liberdade, igualdade e gestão democrática, sendo esses regulamentados através de leis complementares.

Ficou claro, porém, que para se estabelecer novas relações entre escola e sociedade é preciso que se promova efetivamente a democratização na gestão. Repensar a teoria e a prática da gestão educacional no sentido de suprimir os controles formais e priorizar os controles por avaliação de resultados, incentivar a autonomia das escolas e das unidades escolares, com a participação da comunidade escolar no controle social da escola.

Tais concepções e práticas estão associadas ao novo papel do Estado e de suas instâncias e a uma reformulação dos cursos de formação profissional em educação. Não se pode negar que a qualidade do ensino passa pela gestão democrática.

Instituindo mecanismos de participação coletiva de todos os segmentos da comunidade escolar nas decisões administrativas e pedagógicas da escola, torna-se possível superar as relações autoritárias de poder, o individualismo e as desigualdades, e promover uma educação de qualidade.

A gestão democrática é imprescindível para estabelecer uma cultura de participação sem a qual não se exterminará o clientelismo, o assistencialismo e a corrupção, que perpetuam o sistema de dominação e o subdesenvolvimento.

Analisar a gestão da educação, seja ela desenvolvida na escola ou no sistema municipal de ensino, implica em refletir sobre as políticas de educação. “Isto porque há uma ligação muito forte entre elas, pois a gestão transforma metas e objetivos educacionais em ações, dando concretude às direções traçadas pelas políticas” (BORDIGNON; GRACINDO, 2004).

A gestão, se entendida como processo político-administrativo contextualizado, nos coloca diante do desafio de compreender tal processo na área educacional a partir dos conceitos de sistemas e gestão escolar.

O fortalecimento da escola e a conquista de sua autonomia político-pedagógica são condições indispensáveis para promover a qualidade da educação e fundamentalmente constituem um instrumento de construção de uma nova cidadania.

Assim a democratização institucional torna-se um caminho para que a prática pedagógica seja efetivamente uma prática social e que possa contribuir para o fortalecimento do processo democrático mais amplo.

Segundo o princípio da democratização, a gestão escolar promove, na comunidade escolar, a redistribuição e compartilhamento das responsabilidades que objetivam intensificar a legitimidade do sistema escolar, pelo cumprimento mais efetivo dos objetivos educacionais.

Portanto, todos os sujeitos envolvidos devem contribuir efetivamente se responsabilizando por colocar em prática as decisões tomadas em conjunto, de modo a obter os melhores resultados na busca de uma educação de qualidade.

Um diretor capaz de exercer liderança pode determinar a diferença entre uma escola estagnada e uma escola em movimento na perspectiva de que ocorram transformações na qualidade do ensino. É preciso que o gestor escolar vá além da intervenção indireta no trabalho dos professores.

Esse deve atuar como líder educacional e influenciar diretamente o comportamento profissional dos educadores e ao mesmo tempo estarem em contato permanente com os docentes fazendo com que cada profissional, aluno e pai, sintam que a escola lhes pertence.

Trata-se de uma maneira de organizar o funcionamento da escola pública quanto aos aspectos políticos, administrativos, financeiros, tecnológicos, culturais, artísticos e pedagógicos, com a finalidade de dar transparência às suas ações e atos e possibilitar à comunidade escolar e local a aquisição de conhecimentos, saberes, ideias e sonhos, num processo de aprender, inventar, criar, dialogar, construir, transformar e ensinar.

Nesse sentido, a gestão democrática da educação requer mais do que simples mudanças nas estruturas organizacionais; requer mudança de paradigmas que fundamentem a construção de uma proposta educacional de qualidade.

O desenvolvimento de uma gestão diferente da que hoje é vivenciada. Ela precisa estar para além dos padrões vigentes, comumente desenvolvidos pelas organizações burocráticas (BORDIGNON; GRACINDO, 2004).

Essa nova forma de administrar a educação constitui-se num fazer coletivo, permanentemente em processo, processo que é mudança contínua e continuada, mudança que está baseada nos paradigmas emergentes da nova sociedade do conhecimento, os quais, por sua vez, fundamentam a concepção de qualidade na educação e definem, também, a finalidade da escola (DALILA, 2015).

Repensar continuamente a sua prática é fundamental ao gestor, pois é essa postura investigativa que lhe dará as condições necessárias de, a partir dessa avaliação, modificar sua ação, tanto no que se refere a aspectos pedagógicos como a administrativos e, assim, responder plenamente à grande responsabilidade social que lhe foi atribuída.

A preocupação com a qualidade da educação oferecida em nossas escolas não é recente e, como sabemos, o impacto da ação do gestor nesse contexto é fundamental para a preservação de estruturas já adotadas ou mesmo para a promoção de mudanças que se façam necessárias para a tomada de novos rumos.

Na pesquisa foi possível dizer que na finalização deste estudo os objetivos foram alcançados, uma vez que no sistema educacional de ensino da rede pública de Mocajuba-PA, do 6º ao 9º ano é desenvolvido de modo a relacionar o pensar e o fazer pedagógico numa perspectiva de gestão democrática, pois foram identificadas situações através de indicadores de que ocorre democracia dentro das instituições escolares deste município.

Nas escolas públicas do município de Mocajuba, Estado do Pará, ficou evidente que a maneira como são escolhidos os gestores das unidades escolares municipais não ocorre de modo democrático, pois eles são indicados por interesse e conveniência da administração municipal, todavia, as ações desenvolvidas pelos gestores escolares são democráticas, uma vez que os mesmos monitoram suas teorias e práticas no decorrer do processo educacional, assim como, os partícipes da pesquisa também confirmaram o posicionamento democrático no gerenciamento dos estabelecimentos de ensino municipal do 6º ao 9º na área urbana da cidade de Mocajuba-PA.

REFERÊNCIAS

BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2015. p. 147-176.i

CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB fácil: leitura crítica compreensiva**. 23.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

DALILA, Andrade Oliveira. **Gestão democrática da educação**. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Cortez, 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MACHADO, Ana Luiza. **Papel dos Gestores Educacionais num Contexto de Descentralização para a Escola**. São Paulo: Cortez, 2000.

PARO, Vitor Henrique. **Crítica da estrutura da escola**. São Paulo: Cortez, 178-179 p. 2011.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VIVAN, Dirceu. **A gestão escolar na educação democrática: Construção participativa da Qualidade Educacional**. 2008. Monografia (Especialização em Formulação e Gestão de Políticas Públicas) – Universidade Estadual de Londrina-UEL, Londrina, 2008.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS E CENTRADAS NA FORMAÇÃO HUMANA

INNOVATIVE PEDAGOGICAL PRACTICES FOCUSED ON HUMAN TRAINING

Joao Paulo Peixoto Diogenes¹

RESUMO: O presente trabalho tem por intuito discorrer acerca das práticas pedagógicas na formação humana, ao longo deste artigo foi discutido o ensino lúdico e a importância do professor na formação humana dos alunos. O objetivo geral da pesquisa se concentrou em mostrar aos leitores as grandes vantagens dos jogos e brincadeiras nas salas de aulas, o objetivo específico se discorreu sobre os professores, diretores, como eles deveriam agir e colocar em prática essas atividades lúdicas dentro da sala de aula, e também foi frisado a grande importância deste método na aprendizagem. A metodologia empregada na pesquisa consistiu em uma análise bibliográfica. A pesquisa teve como finalização da ideia, que o professor não tem somente a função de ensinar a disciplina, e sim também de forma cidadão.

PALAVRAS-CHAVE: ALUNO. ENSINO. PROFESSOR.

ABSTRACT: The present work aims to discuss the pedagogical practices in human formation, throughout this article, ludic teaching and the importance of the teacher in the human formation of students were discussed. The general objective of the research was focused on showing readers the great advantages of games and games in the classroom, the specific objective was about teachers, directors, how they should act and put into practice these ludic activities inside the classroom. , and the great importance of this method in learning was also stressed. The methodology used in the research consisted of a bibliographical analysis. The research ended with the idea that the teacher does not only have the function of teaching the discipline, but also in a citizen way.

KEYWORDS: STUDENT. TEACHING. TEACHER.

¹ Professor da rede pública estadual do Ceará. Mestre em Linguística Aplicada (UECE) e gestor da EEEP Raimundo Célio Rodrigues em Pacatuba(CE).

1 INTRODUÇÃO

Brincar oferece as crianças a oportunidade de descobrir, criar, inventar, reestruturar o que já sabem, gerar novos conhecimentos sobre o que acontece na vida cotidiana, ajuda a expandir o vocabulário, desenvolver o pensamento e dar às crianças a oportunidade de se concentrar no momento especial.

Este trabalho adota discorre sobre as práticas pedagógicas inovadoras centradas na formação humana, o trabalho ficou voltado para o lúdico no processo de aprendizagem, frisando a sua importância para os alunos, afinal, o brincar ensina as crianças a conviver em sociedade, como por exemplo, na escola, quando começam a ter contato com outras crianças, o primeiro contato é com jogos e brincadeiras que os professores oferecem, até a criança ir se adaptando a rotina, por meio da brincadeira lúdica, as crianças adquirem boa saúde física, intelectual e emocional, tornando-se adultos responsáveis.

É responsabilidade do professor proporcionar entretenimento em sala de aula para que os alunos aprendam de forma mais prazerosa e com resultados de maior qualidade. Estudos de referência que tratam do brincar na aprendizagem infantil na educação infantil objetivaram compreender o uso do brincar no ensino e aprendizagem, discutir a importância do brincar na aprendizagem e na formação do professor no cotidiano escolar, discutir a aplicação do brincar no ensino.

Portanto o objetivo geral da pesquisa se concentrou na lucidez no processo de aprendizagem, objetivo específico se encontrou em discorrer as vantagens da lucidez no aprendizado dos alunos, e como ele deve ser feito na sala de aula, e pelos responsáveis como professores e diretores de escola.

2 REVISÃO DE LITERATURA OU FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Prática pedagógica

A prática pedagógica é entendida como uma prática social complexa e acontece em diferentes espaço/tempos da escola, no cotidiano de professores e alunos nela envolvidos e, de modo especial, na sala de aula, mediada pela interação professor-aluno-conhecimento.

As práticas pedagógicas são ações conscientes e participativas que visam atender as expectativas educacionais de uma determinada comunidade, elas servem para organizar, potencializar e interpretar as intencionalidades de um projeto educativo (BATISTA, 2011).

A prática pedagógica é a união de teoria e prática no exercício de ensinar e apreender conhecimento, na ação pedagógica, essas práticas envolvem tomar consciência de todo processo educativo e as ferramentas utilizadas pelos professores para que ele aconteça (BATISTA, 2011).

Em resumo, a prática pedagógica vai além da didática, é um tema que envolve as parcerias, as expectativas do docente, as condições do ensino e os espaços escolares, a prática pedagógica tem como objetivo estimular o aprendizado dos alunos, proporcionando ações que serão facilitadoras e úteis para seu aprendizado.

Hoje, as instituições escolares contêm funções educacionais adicionais, que vão além das práticas pedagógicas, ou seja, o ensino e aprendizado das disciplinas, além de ser responsável pela educação, formar opiniões e procurar emprego são responsáveis também pela formação humana e crítica do aluno tendo em vista que este passa cerca de 4 horas na escola, e nos casos de ensino integral ficam o turno da manhã e da tarde, ou seja, o contato maior é com os professores, coordenadores e diretores, sendo estes os responsáveis pedagógicos (LIBÂNEO, 2016).

Então além das disciplinas os professores acabam que também formando o caráter do aluno, Libâneo (2001) conceituou a educação

como uma prática social, capaz de despertar necessidades individuais de mudança na sociedade através da escola, os alunos podem ser orientados para compreender o coletivo e o individual e orientar como agente benefício mútuo (LIBÂNEO, 2001).

A prática docente como pesquisa, ensino e a aprendizagem, é de extrema importância, e ele chama de ciclo cognitivo, afinal os professores despertam a curiosidade sobre o conhecimento e estimulam o interesse dos alunos. Portanto, é colocados em prática no mesmo nível, com dicotomia entre ensino e aprendizagem, a atitude da imposição do saber, que é uma função competitiva de mediação formativa que permite ao professor e ao aluno agirem (GATTI, 2017).

Segue ainda o ciclo gnosiológico do autor citado acima entre sujeitos que constituem o conhecimento e sujeitos que adquirem novos conhecimentos, a curiosidade faz parte da humanidade e do conhecimento e proporciona pessoas morais, responsáveis por sua história de vida e realidade, o conhecimento torna-se um produto do desejo e do progresso social, faz a formação de opinião, o foco principal é a descentralização do conhecimento. Gatti (2017) conceituou essa descentralização do conhecimento como autonomia, o pluralismo político, a necessidade de compreender o mundo para que a intervenção favoreça a sua realidade (GATTI, 2017).

Nunes (2000) não só atribui à pedagogia ao estabelecimento de uma edificação, mas também cabe a ela o papel da sociedade na problematização dos desafios que enfrenta, como por exemplo o respeito com o colega, tendo em vista que com as redes sociais surgiu novos crimes (NUNES, 2000).

Se os professores conseguirem passar técnicas corretas e justas de formação ao próximo como o respeito pode fazer grande diferença na sociedade, portanto propõe-se que o corpo principal dos alunos se torne o protagonista dessa sociedade ao mesmo tempo.

O papel socializador começa nas escolas, o problema que enfrenta é que em alguns casos existe a exclusão social, portanto, a missão da

escola é utilizar as necessidades que se relacionam com a sua realidade e as utilizam como oportunidades de ação e isso ajudará no desenvolvimento dos cidadãos.

A brincadeira é uma prática pedagógica e inovadora que contribui diretamente para a formação do ser humano, pois a brincadeira é composta por um conjunto de linguagens que operam em um contexto social, com um sistema de regras, constituído por um objeto simbólico que também representa um fenômeno, portanto, permite aos alunos identificar um sistema de regras que permite especificar a estrutura sequencial de sua moralidade.

Os jogos lúdicos permitem situações educativas cooperativas e interativas, ou seja, quando alguém está jogando, está fazendo cumprir as regras do jogo enquanto desenvolve comportamentos cooperativos e interativos que promovem a convivência em equipe. Desse ponto de vista, portanto, os jogos são fundamentados pedagogicamente, pois envolvem os seguintes critérios: função das palavras e não-palavras, novos símbolos de linguagem formulados nas regras, flexibilidade para novas combinações de pensamento e comportamento, ausência de pressão no ambiente útil para aprender conceitos e habilidades (KENSKI, 1998).

Dessa forma, existe uma relação muito próxima entre os jogos lúdicos e a educação infantil, facilitando o ensino dos conteúdos escolares e servindo como um recurso pedagógico que estimula as necessidades dos alunos. Os jogos lúdicos proporcionam condições para que os alunos vivenciem situações problemáticas, com base no planejamento e desenvolvimento de brincadeiras livres, permitem que as crianças vivenciem experiências lógicas e de raciocínio, além de possibilitar benefícios sociais e estimular respostas emocionais, cognitivas, sociais, morais, culturais e linguísticas (KENSKI, 1998).

É na interação com atividades envolvendo símbolos e brinquedos que os alunos aprendem a atuar no domínio cognitivo, as crianças se comportam de maneiras mais avançadas do que as atividades da vida

real, tanto pela experiência de situações imaginárias quanto por serem capazes de obedecer a regras. Os educadores devem oferecer formas diferenciadas de ensino, como atividades lúdicas, para que as crianças sintam vontade de pensar, isso significa que ele pode não ter inclinação para um assunto e, portanto, não se interessar por ele, portanto, o entretenimento precisa ser organizado na escola.

A educação no Brasil avançou muito com a reedição e a nova lei nacional de diretrizes e bases da educação (ldb/1996), a proposta dos PCN e a posterior divulgação do guia curricular nacional, considerado o melhor da educação e das escolas brasileiras, se obteve então grandes realizações. Esses fatos fizeram com que esse tema fosse discutido em todas as escolas do Brasil durante a década de 90. Alguns docentes concordam com tais orientações, outros discordam, mas o que importa não é a posição, mas sim a possibilidade de suscitar o debate e permitir um repensar do ensino.

A ludicidade como um todo, pode surgir em diferentes situações da vida, algumas escolas tornaram-se um lugar onde a criatividade e a liberdade das crianças são deixadas de lado, os jogos e brincadeiras são ignorados e o lado lúdico das crianças é excluído, a utilização de atividades lúdicas na escola é um recurso muito rico para encontrar valor nos relacionamentos, onde atividades lúdicas possibilitam o acesso a valores que foram esquecidos, o desenvolvimento cultural e claro a absorção de novos conhecimentos para desenvolver habilidades sociais e criatividade.

Pimenta (2017, p.18) disse: "Os grandes educadores fizeram do brincar uma arte, uma ferramenta admirável para promover a educação infantil". Isso porque, quando uma criança ingressa na escola, ela está sujeita a um considerável impacto físico e mental, pois antes disso, sua vida está voltada principalmente para os brinquedos e seu ambiente doméstico (PIMENTA, 2017).

Ficar muito tempo sentado em cadeiras escolares é desconfortável, não poder se movimentar livremente, isso faz com que

os alunos tenha certa resistência em ir à escola, a verdade não é apenas uma completa aversão ao meio ambiente escolar ou a um novo modo de vida, mas por não encontrarem acesso às atividades que amam, isso porque ainda hoje a palavra “professor” se confunde com “divulgação”, os alunos são agentes passivos da aprendizagem e os professores são meros comunicadores do conhecimento, a escola atual tem mostrado em alguns casos que não aprendeu a confiar nos alunos porque se limita à transferência de conhecimento, à imposição de conhecimento e à limitada aceitação desse campo pelos alunos.

Portanto, professores e gestores escolares devem refletir sobre a importância do brincar como facilitador do ensino e da aprendizagem na prática docente. É através da brincadeira que as crianças encontram um equilíbrio entre a realidade e a imaginação, desenvolvem a aprendizagem de uma forma agradável e significativa, tornam as salas de aula bem sucedidas e satisfazem tanto professor como alunos, ao analisar as crianças mais profundamente, fica claro que em qualquer fase em que se encontrem toda a sua vida será sempre iluminada pela brincadeira. Desta forma, é necessário proporcionar aos alunos o fascínio pelos jogos como fator propulsor para a aprendizagem diária.

A escola deve defender o brincar em todas as suas formas, cumprindo um desejo milenar de valorização do brincar natural do ser humano e a democratização do brincar, e o brincar deve ser visto como um meio, um direito e uma obrigação das crianças. Brincar tem um charme, estimula o interesse das crianças, gera mais participação e interação entre os alunos e o conhecimento, e o objetivo dos jogos é promover o desenvolvimento integral das crianças.

O brincar é uma importante situação de aprendizagem a ser valorizada e incentivada, por meio da qual a criança tem a oportunidade de ressignificar os elementos da realidade que vivencia em seu cotidiano, para poder expressar sua forma particular de compreendê-la. As escolas devem explorar mais o contexto dessas brincadeiras, buscando formas de traduzi-las em conhecimento, fornecendo

materiais, espaços e recursos para enriquecê-las como elemento de atividades lúdicas nas quais as crianças criam e reproduzem emoções, sentimentos e emoções um ambiente que seja compatível com os desejos e necessidades da criança.

Nesses aspectos, percebe-se que o brincar (jogos) é enriquecido pelas relações sociais na sala de aula (também fora da sala de aula), como a brinquedoteca, isso tudo fortalecer a relação entre professores e alunos. Segundo Kishimoto, (2002, p. 23) "a brinquedoteca deve ser as escolas, lugar aliado à assessoria pedagógica, utilizam o lúdico como o eixo do trabalho infantil" (KISHIMOTO, 2002, P. 23).

Os profissionais da educação dedicam-se a melhorar a qualidade da prática docente, reconhecer imediatamente a importância dos jogos como ferramenta de desenvolvimento dos estudantes tanto socialmente, intelectualmente e emocionalmente, para entender o universo divertido, é preciso entender que envolve jogos, brinquedos e piada.

Portanto, pode-se perceber que essas atividades estão relacionadas à formação, afinal ajudam no desenvolvimento cognitivo, emocional e motor das crianças como mencionado anteriormente, o uso de jogos no ambiente escolar torna a sala de aula um espaço para reelaborar a experiência e constituir o conhecimento no coletivo, assim como o indivíduo e a criança se tornam protagonistas de sua história social, uma parte fundamental da construção de sua identidade.

2.2 O lúdico na formação do educador

Na formação acadêmica dos professores, há muito pouca exposição ao assunto acerca do conceito humano, se preocupam apenas em ensinar a matéria, e esquecem que os professores fazem parte do cotidiano do aluno, sendo os responsáveis também por sua formação de caráter.

A formação do educador deve considerar os três pilares que sustentam a formação profissional: formação acadêmica, formação pedagógica e formação pessoal. Esse tipo de treinamento não existe no

currículo oficial dos programas de formação de educadores, mas algumas experiências provaram sua eficácia, com muitos educadores afirmando que a jogabilidade é a alavanca da educação no terceiro milênio.

2.3 A gestão escolar como precursora na superação das dificuldades cognitivas

A escola é um das principais precursoras no auxílio a superação das dificuldades dos alunos com necessidades especiais, existiu uma necessidade gritante para existir uma atenção educacional com crianças portadoras de cuidados especiais é indiscutível, deve existir um zelo com estes, e deve também haver uma inclusão, tal necessidade a todo o momento se levanta e se hasteia como uma bandeira branca ante a guerra dos muitos preconceitos múltiplos e neste caso educacionais que se vê nos tempos atuais que poderíamos por assim dizer, líquidos, de tão fútil que se tornaram valores e princípios éticos.

O processo de aprendizagem e pedagogia é em suma imprescindível para o desenvolvimento educacional infantil, sobretudo quando se analisa o quadro da modalidade chamada educação comum, a educação especial como é descrita, a educação inclusiva e integrativa é uma ramificação ou tipificação da mesma e de acordo com o Inep (Instituto Nacional de Educação Pública) ainda caminha a passos tímidos rumo a uma ampliação de sua objetividade que é alcançar todo o público a qual se destina tal especialidade, que é claro tem de se estar longe de rótulos e estigmas.

A educação especial como já visto é uma modalidade da educação comum, cada uma se diferencia desta e de outra na sua forma de trabalho e essencialidade, isto é, na consumação de seus seus mais supremos objetivos e finalidades, os recursos metodológicos empregados que auxiliam potencialmente na evolução intelectual e maximizam resultados reais, a educação especial é uma atenção maior que é dada para aqueles alunos com necessidades especiais, a escola precisa dá essa assistência, todavia a escola deve ter cuidado para não excluir estes alunos.

A academicidade do aprendizado dos alunos especiais, considerando a abstração da linguagem e a fértil imaginação como deve ser tal desenvolvimento natural em crianças, ainda é um desafio aos mais doutores e mestres no assunto, o quesito das muitas deficiências em sua grande porcentagem encontrada no precário enquadramento de educação básica expostos muitas vezes em reportagens críticas de jornais.

Considerando-se estas características, faz-se necessário a elaboração urgente de estratégias educacionais que atendam à maneira de se desenvolver e construir, priorizando a utilidade do método de materiais concretos e, principalmente, o uso de estratégias metodológicas de entretenimento ou atividades individuais e em conjunto, lúdicas, como os jogos e as brincadeiras.

2.4 Gestão escolar superação e limitações cognitivas

Um autista chamado Jacob Barnett, terminou mestrado em astrofísica e é um dos muitos admiradores assíduos de Albert Einstein e considerado um gênio matemático da contemporaneidade americana, “Jake” como é carinhosamente chamado por amigos e familiares desde seu nascimento, hoje com 24 anos, convive com o transtorno de espectro autista,(TAA) que em sua fase mais agressiva manifesta em seus primeiros anos de vida quase o impossibilitou de ter uma vida normal conforme relatou sua mãe Kristine Barnett em seu livro biográfico *Brilhante* (SOUZA, 2010).

Onde de forma maternal relata a jornada difícil que teve com seu filho para “enquadra-lo” tanto no meio familiar quanto no meio escolar, no decorrer das páginas dirige uma linguagem comovente e convidativa à todas as mães com crianças com dificuldades especiais, não só o autismo, ela encoraja as mesmas a um espécie de processo de ludicidade e abstração da racionalidade para assim se estabelecer relações e vínculos sociais e familiares.

Portanto, tomando a exemplificação citada temos a definição e forma de trabalhar no processo de ensino-aprendizagem na educação especial, o apoio dos pais associado à escola, fazem toda a diferença para que este aluno com necessidades especiais consiga ter uma vida normal, não devendo este ser excluído da sociedade.

Batista (2011) atribui o sucesso na carreira à alegria de fazê-lo, pois os professores são responsáveis por interpretar o conhecimento que os alunos trazem, dessa forma, os alunos aprimoram seus conhecimentos ao longo de seu tempo na escola. Para tal conceito que aponta para o campo da educação, o papel do professor é despertar o interesse pelo aprendizado. Ele capacita os professores a realizar seu trabalho de forma eficaz, com foco no compromisso social e, assim, transcender as necessidades de mudança dos alunos. Os professores têm a responsabilidade de sensibilizar para a formação de cidadãos ativos e comprometidos com a sociedade, capazes de usar suas habilidades para sustentar o novo (BATISTA, 2011).

3 METODOLOGIA

A metodologia empregada consistiu-se em um estudo elaborado por meio de pesquisas bibliográfica, e documental, baseando-se na investigação material teórico sobre o assunto de interesse, proporcionando a dilatação da temática.

Prevenindo o reconhecimento do problema ou do inquérito que atuou como delimitador do tema de estudo. Este discernimento parte de dados particulares, como ocorrências e experiências e, por meio de uma continuidade de operações cognitivas, indo dos efeitos à causa, do resultado ao princípio, da experiência à teoria, onde tiveram ênfase os autores especialistas no tema objeto de estudo. Como fontes de pesquisa, foram utilizados livros, capítulos de livros, dissertações, revistas, além de artigos científicos.

Foram realizados levantamentos bibliográficos em sites, bases de dados como Scielo, livros sobre o tema, artigos em revistas de psicologia e outros materiais da internet relacionados ao tema.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A transformação na educação pode ser alcançada por meio da pedagogia prática, focando em assuntos inacabados e sendo moldado por seu ambiente. Transformar a educação centra-se no processo de ensino e aprendizagem para superar desafios profundamente enraizados na história da educação, portanto é necessário rever as percepções em diferentes campos para usar a educação como a espinha dorsal dessa mudança.

Mesmo diante dos avanços e retrocessos sociais, a escola desempenhará um papel nobre na formação das pessoas, garantindo que o tempo gasto na escola seja maior do que com a família. Portanto, é necessário um método que inclua tais conversões, que falem dos conflitos de intolerância e violência como desafios à formação da cidadania que alimentam problemas que se alastram e poluem a sociedade como um todo.

Estas promovem o egoísmo individualista, formando um véu sobre as realidades contemporâneas, enquanto a sociedade espera que as perspectivas das instituições escolares mudem o que as notícias circulam constantemente.

Assim, insinuam que o Projeto Político Pedagógico (PPP) é a esperança da transformação e a esperança da consciência coletiva, os métodos utilizados precisam estar centrados na adversidade e na heterogeneidade existentes na sala de aula, os educadores têm a responsabilidade de criar excelência em pedagogia que conecte a teoria à prática.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo de analisar as atitudes dos professores diante da sociedade atual e a formação da personalidade dos alunos, este artigo se baseia principalmente na prática docente e explora como o caminho da educação implica na formação da cidadania, porque a própria educação é um ato político e um ato social. Considerando a literatura em contraste com a contemporânea, observa-se que a responsabilidade do educador é muito mais que um ato de transmitir conhecimento, mas um facilitador desse processo do ponto de vista democrático e transformador. Uma de suas propriedades é o comportamento intrínseco de detecção holística e treinamento de indivíduos, a sociedade atual carece de profissionais engajados na transformação humana.

Fazer pedagogia envolve não alienar os indivíduos na sociedade, tendo consciência de que suas ações beneficiam o coletivo a educação trata-se de criar possibilidades e estratégias que contribuam para o desenvolvimento integral do indivíduo. Os educadores estão entre os responsáveis por uma sociedade mais humana e igualitária, cabe, portanto, às instituições formadoras de professores realizar tal formação, destacando seus atributos sociais fortalecendo práticas pedagógicas capazes de formar na medida em que transformam.

REFERÊNCIAS

BATISTA, M. S. X. **Movimentos Sociais, Estado e Políticas Públicas de Educação do Campo: pesquisas e práticas educativas**. Editora universitária - UFPB, João Pessoa-PB, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n17/n17a12.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2016.

GATTI, Bernadete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p.1355-1379, dez. 2010. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 08 mar. 2017.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 1. Ed. Campinas: Papirus, 2007
KHISHIMOTO, Tisuko Morchida. **Jogo, brinquedos, brincadeiras e a educação infantil**. São Paulo: Ed. Pioneira, 1998.

NUNES, Clarice. Anísio Teixeira entre nós: a defesa da educação como direito de todos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 73, p. 09 – 40, dez. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4203>>. Acesso em: 02 set. 2016.

PIMENTA, Selma Garrido et al. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educação e Pesquisa**, [s.l.], v. 43, n. 1, p. 15-30, mar. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022017000100015&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 12 maio 2017.

SOUZA, Liliâne Ferreira Neves Inglez de. **Estratégias de aprendizagem e fatores motivacionais relacionados**. Educ. rev., Curitiba, n. 36, 2010.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM DIFERENTES CONTEXTOS: APROXIMAÇÕES ENTRE BRASIL E CUBA

Elisabeth dos Santos Tavares Dra.

elisabeth_t@uol.com.br

Universidade de Ciências Pedagógicas Enrique José Varona

Cristina Almeida da Silva Doutoranda.

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUCSP

cristinaalmeida1976a@gmail.com

Resumo

Os fundamentos pedagógicos nos cursos de formação de professores em cursos superiores no Brasil e em Cuba foi o objeto de estudo identificando-se a concepção teórica implícita que apresentam os documentos oficiais dos dois países, fundamentando-se nos estudos e pesquisas de Giroux (1997), Freire (1983, 1986, 1993, 2003, 2017), Nóvoa (1999, 2016), Tardif (2002), Gatti (2019), Imbernón (2000, 2009) associados a outros autores neste referencial teórico. A pesquisa tem tipologia de abordagem qualitativa, tendo em vista a multiplicidade de conceitos na construção da compreensão e análise dos discursos identificados. Buscou respostas para o fenômeno explicitado nos fundamentos que orientam a formação de professores em nível superior. No estudo utilizou-se a pesquisa bibliográfica e a análise documental além de encontros com educadores pesquisadores. A pesquisa bibliográfica foi elaborada a partir do levantamento de referências teóricas já publicadas e especialmente as do banco de teses e dissertações da CAPES, o que permitiu um conhecimento prévio do que já se estudou sobre o assunto. Com caráter exploratório, recorreu-se a análise documental reunindo um volume de dados coletados e analisados referentes ao determinado fenômeno da pesquisa. Após, chega-se a considerações conclusivas que emergem desse processo de análise desvelando-se o papel dos fundamentos previstos nos cursos de formação de professores em nível superior nos diferentes contextos históricos do Brasil e de Cuba.

Palavras-chave: Formação de professores – Cuba e Brasil, Fundamentos dos cursos de licenciatura.

Introdução

No Brasil, os cursos de graduação de nível superior, as licenciaturas - os cursos formadores de professores, vêm sofrendo alterações ao longo do tempo que evidenciam tensões entre a comunidade acadêmica e as normatizações que têm sido emanadas do Ministério da Educação. No atual contexto, vai se formando um consenso entre os estudiosos, professores, pesquisadores, estudantes e trabalhadores em geral, que nossa principal tarefa é derrotar o pensamento conservador e privatista que tenta se impor no cotidiano das instituições educativas a partir das alterações profundas no âmbito das políticas educacionais de caráter democrático, igualitário e emancipador desenvolvidas nos últimos anos.

Com o entendimento que a educação tem a ver com o futuro de cada país, a responsabilidade de se aprofundar as diferentes concepções de educação, formação humana, educação e formação de professores em disputa e indicar caminhos para o enfrentamento da desprofissionalização do magistério, resultante do desmonte intencional atual se faz urgente. Assim, ao se abordar a formação de professores em diferentes contextos e se considerar as aproximações entre o Brasil e Cuba, além do pioneirismo da temática pesquisada, essa se torna relevante, pois, em 2023 novos direcionamentos curriculares para a formação de professores no Brasil estão em evidência, especialmente quando se tem como orientação o grande debate entre duas resoluções do Conselho Nacional de Educação – as Resoluções CNE CP 02/2015 e 02/2019 em uma proposta curricular que alinha o currículo dessa formação e as propostas curriculares vigentes. Por se tratar de uma nova proposta formativa, cabem reflexões a respeito especialmente em um dos pontos que influenciaram as concepções que deram origem a esses documentos.

A formação de professores – reflexões sobre novas configurações sociais.

Há, no Brasil, uma mobilização na luta pela formação de professores sintonizada com as formulações e proposições construídas historicamente pelo movimento dos educadores e contra a destruição da educação pública e a desvalorização do magistério pelas políticas de padronização e privatização da formação. O estudo procurou respostas para o fenômeno explicitado nos fundamentos que orientam a formação de professores

em nível superior e da pesquisa bibliográfica elaborada a partir do levantamento em referências dos atuais pesquisadores e estudiosos hoje presentes.

Na atualidade, o referencial de Paulo Freire, Patrono da Educação Brasileira, educador e filósofo brasileiro considerado um dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia mundial, tendo influenciado o movimento chamado pedagogia crítica é referência obrigatória para a formação de educadores uma vez que nos transporta a conceitos essenciais no esforço científico de pensar a educação. Freire tem na sua concepção de formação de professores todo o seu trabalho realizado como professor e como gestor público da educação demonstrando, com esperança, ser possível responder aos desafios da formação docente.

É possível afirmar que desde os seus primeiros escritos, Freire vai elaborando a sua concepção do saber fazer docente, quer dando ênfase aos fundamentos políticos, filosóficos e antropológicos de sua proposta, construindo, pois, o cenário para a compreensão da prática docente, quer aprofundando, em obras das décadas de 1980 e 1990, núcleos temáticos específicos relacionados ao ensinar-aprender e à formação dos educadores. E, especialmente, nas publicações: Medo e ousadia – o cotidiano do professor (1987), Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar (1993b), A educação na cidade (2001), política e Educação (1993a), e, sobretudo, em Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente (1996), o autor sistematiza suas reflexões sobre o tema da docência e da formação de educadores. (SAUL, 2016)

Vale destacar que, no Brasil, a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), entidade da área educacional oriunda do movimento em defesa da formação e valorização dos profissionais da educação, no Brasil, desde final da década de 1980 luta por uma política nacional de formação e valorização dos profissionais da educação evocando questões importantes que vêm sendo objeto de discussão.

Os Planos de Educação e a formação de professores no Brasil

No histórico crítico da criação dos planos de educação no Brasil há que se considerar o conceito de políticas públicas e planejamento, com foco no resultado do processo político, expressado pela intervenção do Estado. Duas questões são relevantes para essa compreensão, que conforme Lamounier (1982, p. 5-21) exige a compreensão do significado de políticas públicas o que significa entender a dimensão técnica administrativa que a compõe, a eficiência e o resultado prático para a sociedade e

reconhecer que toda política pública é uma forma de intervenção nas relações sociais em que o processo decisório condiciona e é condicionado por interesses e expectativas políticas e sociais.

No Brasil, a elaboração de planos tem evidenciado um caráter controlador sendo a política educacional parte de um projeto de reforma que, tem colocado os custos com as políticas educacionais no centro da crise do Estado. Nesse projeto de reforma, o Estado torna-se mínimo, se busca racionalizar recursos e diminuir seu papel no que se refere às políticas sociais e às políticas educacionais em particular.

Ainda que de forma sucinta, vale reconhecer o contexto histórico da educação no Brasil e perceber que a realidade atual sofre as consequências do tempo histórico. A história da educação no Brasil que coincidiu com a chegada dos primeiros portugueses no século XVI, não acontece de forma linear e consistente. Por muitos séculos o tema de estudo foi ignorado sendo retomado no século XIX.

Na década de 1930, é criado o Ministério da Educação e Cultura e na sequência, o Conselho Nacional de Educação, com a proposta de elaboração de um plano nacional de educação, que objetivasse o desenvolvimento socioeconômico do país. Foi somente em 1932, por meio do Manifesto dos Pioneiros e da Educação Nova, que se reivindicou a criação de um sistema que organizasse a educação conforme a demanda do país. No Brasil o primeiro apontamento relativo a plano educacional remonta à década de 1930 por meio do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932 que diagnosticando como se encontrava a educação afirmava que todos os esforços, não haviam ainda criado um sistema de organização escolar à altura das necessidades contemporâneas e das necessidades do país.

Conforme Romanelli (1999) a Constituição Brasileira de 1934, a exemplo do Manifesto dos Pioneiros, previa um Plano Nacional de Educação (PNE) que garantisse o ensino primário gratuito e obrigatório. Esse PNE era entendido pelos educadores como algo renovador, que agregava diversos benefícios aos cidadãos através de políticas educacionais. Mas, a proposta de transformar o PNE em lei não se concretizou; porque neste período de instauração do Estado Novo (1937 – 1945), o planejamento, de fato, visava mais o econômico do governo, o que por si já estabelecia uma divisão da

educação para elite, para mulher e para os trabalhadores, em função do suporte ao projeto industrial do próprio governo.

Entre 1946 e 1964 o que se observa é uma tensão entre duas visões de Plano de Educação expressando a contradição entre as forças que se aglutinaram sob a bandeira do nacionalismo desenvolvimentista. Uma das forças atribuía ao Estado a tarefa de planejar o desenvolvimento do país libertando-o da dependência externa, e a outra que defendia a iniciativa privada se contrapondo à ingerência do Estado na economia e àquilo que taxavam de monopólio estatal do ensino. Essas tendências se refletiram nas discussões no do projeto da nossa primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em tramitação no Congresso Nacional.

Em 1964, com o golpe militar, o protagonismo no âmbito do planejamento educacional se transferiu dos educadores para os tecnocratas com a subordinação do Ministério da Educação ao Ministério do Planejamento cujos corpos dirigente e técnico eram oriundos da área de formação correspondente às ciências econômicas. Foi nesse contexto que os planos para a área de educação decorriam diretamente dos Planos Nacionais de Desenvolvimento (PNDs) recebendo, por isso mesmo, a denominação de “Planos Setoriais de Educação e Cultura” (PSECs). Foi desta forma que a ideia de plano se converteu num instrumento de racionalidade tecnocrática consoante à concepção tecnicista de educação, tendência essa que se explicita na reforma do ensino traduzida pela Lei 5.692/71 que fixou diretrizes e bases para o ensino de 1. e 2 graus, e da outras providencias, cujo artigo 53 define que “o Governo Federal estabelecerá e executará planos nacionais de educação”, esclarecendo ainda que “o planejamento setorial da educação deverá atender às diretrizes e normas do Plano-Geral do Governo, de modo que a programação a cargo dos órgãos da direção superior do Ministério da Educação e Cultura se integre harmonicamente nesse Plano-Geral”, implementando-se assim em 1962/1963, os primeiros planos educacionais.

Na década de 80, com o fim do regime militar, a sociedade iniciou uma tentativa de movimento por meio de fóruns, de caráter democrático e participativo. O país passa pela elaboração do I Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República (PND), utilizando como suporte, o Plano de Educação para Todos na formulação de políticas, planejamento e gestão democrática. Assim, com o advento da “nova república” elaborou-

se o I plano nacional de desenvolvimento da nova república: 1986-1989 (Brasil 1985) aprovado pela Lei 7.486, de 6 de junho de 1986 e, não obstante a existência do Plano Educação para Todos, que expressava de modo geral o que o “Governo Tancredo pretendia para a educação nacional, privilegiou-se uma estratégia de repasse aos Estados e Municípios, com objetivos clientelistas, que desconsiderou aquele Plano”, conforme aponta Kuenzer (1990).

As críticas da época reconheciam que de fato, no âmbito da educação básica, o PDE consistia em um amplo de iniciativas que visavam produzir um impacto positivo sobre a qualidade do ensino, de modo que, em 2022, o nível da educação brasileira pudesse ser comparável ao de países desenvolvidos. E que, por essa razão, o PDE teria mais chances de vingar do que o PNE. Outra razão de crítica negativa a época era a de que o processo de construção do PNE e do PDE terem sido diversos, com o PNE resultado de um amplo debate na sociedade, pois ele nasceu com esse propósito, uma vez que sua elaboração estava prevista na Constituição de 1988, constituindo-se como a diretriz da política educacional brasileira e o PDE como um plano executivo, um plano de governo, foi elaborado de cima para baixo com a função de criar as condições e viabilizar o alcance das metas do PNE, embora houvesse o reconhecimento de que o PDE avançava na concretização de ações.

Em 26 de junho de 2014, novo Plano Nacional de Educação (PNE) foi sancionado após quatro anos de tramitação no Congresso Nacional. Este Plano visa melhorar a educação no país com base em 20 metas, que devem ser atingidas em 10 anos. Estabelecido pela Lei Nº 13.005 e mais conhecido como PNE, é um documento que determina as diretrizes, metas e estratégias para a política educacional entre o período de 2014 e 2024. A partir dessa data, todos os estados e municípios deveriam estruturar seus planos específicos – mais conhecidos como Planos Subnacionais de Educação – mostrando como iriam alcançar e atingir as metas previstas pelo PNE, considerando o contexto e as necessidades locais, tendo o Ministério da Educação a incumbência do acompanhamento da execução e cumprimento das metas do PNE, com realização a cada dois anos pelo Ministério da Educação (MEC), pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), e pelo Fórum Nacional de Educação.

O PNE de 2014 e as 10 diretrizes para melhorar a educação até o ano de 2024

1. Erradicação do analfabetismo;
2. Universalização do atendimento escolar;
3. Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da justiça social, da equidade e da não discriminação;
4. Melhoria da qualidade da educação;
5. Formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
6. Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
7. Promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país;
8. Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
9. Valorização dos profissionais da educação;
10. Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

Na Valorização dos profissionais da educação o que se almeja é elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público o que demonstra a baixa formação em nível superior no Brasil.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da última década – os fundamentos da educação no Brasil

Na educação brasileira as Diretrizes Curriculares Nacionais se constituem em um conjunto de definições doutrinárias que definem os fundamentos, princípios e procedimentos a serem adotados na Educação e que orientam as instituições educacionais na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas. São normas obrigatórias que orientam o planejamento curricular dos diversos cursos e níveis dos sistemas de ensino e das Instituições escolares sejam elas de Educação Básica e do Ensino Superior.

Elas são concebidas e fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovadas pelo Ministério da Educação e têm origem na Lei Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional e que assinala ser incumbência da União, entre outras

estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum. (Artigo 9º, Inciso VIII, Lei 9394/96)

No Brasil, conforme se analisam as políticas educacionais e suas trajetórias ao longo da história pode-se afirmar que esse percurso não pode ser compreendido de maneira linear, considerando que os avanços e retrocessos se caracterizam por meio de concepções inerentes aos diferentes governos que têm criado políticas educacionais de acordo com os interesses de atores envolvidos e que interferem em suas determinações. E, portanto, essas trajetórias têm sido definidas à medida que as políticas navegam por diferentes governos articulando-se aos processos sociais, políticos e econômicos, o que não envolve neutralidade política.

FREIRE (1985) pensava a educação sempre política, em sua obra *Pedagogia do Oprimido* coloca o papel da educação como um ato político, que liberta os indivíduos por meio da consciência crítica, transformadora e diferencial, que emerge da educação como uma prática de liberdade.

A partir da promulgação da Lei Nº 9394/96 – LDBN as instituições educacionais realizaram as adequações dos fundamentos e da organização de seus cursos às diretrizes nacionais cabíveis, emanadas do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Ministério da Educação (MEC) e iniciaram, assim, um processo de elaboração de diretrizes curriculares para os cursos de graduação.

Em 2001, no final do governo de Fernando Henrique Cardoso, o CNE publicou o parecer CNE/CP no. 09/2001, fruto da atividade de uma Comissão Bicameral do Conselho Nacional de Educação. O documento elencava um conjunto de diretrizes para a formação de professores da educação básica em nível superior. Amparado neste parecer, o CNE instituiu, por meio da resolução CNE/CP no. 01/2002 e da resolução CNE/CP no. 02/2002, respectivamente, as DCN para a formação de professores da Educação Básica e a carga horária dos cursos de licenciatura. (FICHTER FILHO, OLIVEIRA, COELHO, 2022)

Assim, o presente estudo parte das legislações indicadas acima, mas se detém, especialmente nas análises das DCN/2015 (Parecer CNE/CP no. 2/2015, Resolução CNE/CP no. 2/2015) e DCN/2019 (Parecer CNE/CP no. 22/2019, Resolução CNE/CP no. 2/2019) onde atualmente se encontra o impasse ético, filosófico e de fundamentos conceituais para a formação de professores.

Dentre as diversas políticas que marcaram esse período, o Conselho Nacional de Educação definiu, em 2015, novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores (DCN/2015) por meio da Resolução CNE/CP no. 2 de 2015, amparada pelo Parecer CNE/CP no. 2, de 2015, substituindo as DCN/2002, com mudanças profundas nas instituições formadoras, nos currículos das licenciaturas e nas posturas dos formadores com um prazo de dois anos para a adequação estabelecida.

Destaque a ser feito deve-se ao fato de que o Conselho Nacional de Educação promoveu audiências públicas com o objetivo de apresentar e discutir o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada de Professores, disponibilizando inclusive no site do CNE/MEC o referido documento que vinha sendo objeto de discussão no âmbito da Comissão Bicameral de Formação de Professores do CNE e das entidades da área, desde fevereiro de 2014, passando para a fase final, com a realização de audiência pública e sua aprovação para posterior homologação pelo Ministro da Educação.

Desta forma, o processo de

construção destas Diretrizes atende a antigo anseio dos educadores do campo da educação e da formação, ao revogar as Resoluções de 2002 que instituíram as Diretrizes Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, fundamentadas na concepção de competências, assim como a Resolução que criou os Institutos Superiores de Educação. O estudo e o debate deste documento pelas Faculdades de Educação, Fóruns de Licenciaturas, colegiados de cursos de formação, gestores das redes públicas e pelos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente é fundamental para garantir a consolidação da política nacional de formação e os compromissos dos gestores municipais e estaduais com sua inserção nos Planos Municipais e Estaduais de Educação. (FREITAS,2015)

O Parecer CNE/CP 02/2015 destaca que a formação de profissionais do magistério da educação básica precisa se dar por meio da educação contextualizada, de modo sistemático e sustentável, nas instituições educativas. Destaca a necessidade de articular as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada, em

Nível Superior, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica com a valorização de sólida formação teórica e interdisciplinar; unidade teoria-prática; trabalho coletivo e interdisciplinar; compromisso social e valorização do profissional da educação; gestão democrática; avaliação e regulação dos cursos de formação.

O currículo é valorizado como o conjunto de valores propício à produção e à socialização de significados no espaço social e que contribui para a construção da identidade sociocultural do educando, dos direitos e deveres do cidadão, do respeito ao bem comum e à democracia, às práticas educativas formais e não formais e à orientação para o trabalho; a realidade concreta dos sujeitos que dão vida ao currículo e às instituições de educação básica, sua organização e gestão, os projetos e cursos de formação, devem ser contextualizados no espaço e no tempo e atentos às características das crianças, adolescentes, jovens e adultos que justificam e instituem a vida da/e na escola, bem como, possibilitar a compreensão e reflexão sobre as relações entre a vida, o conhecimento, a cultura, o profissional do magistério, o estudante e a instituição.

A educação em e para os direitos humanos é considerado como um direito fundamental constituindo uma parte do direito à educação e, também, uma mediação para efetivar o conjunto dos direitos humanos reconhecidos pelo Estado brasileiro em seu ordenamento jurídico e pelos países que lutam pelo fortalecimento da democracia; além disso, a educação em direitos humanos como uma necessidade estratégica na formação dos profissionais do magistério e na ação educativa em consonância com as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

A Resolução CNE/CP 2/2015, editada em 1º de julho de 2015 considera os fundamentos do Parecer CNE/CP 02/2015 dispendo sobre a organização e operacionalização necessárias à adequação de todos os cursos de licenciatura, de formação de professores.

Há que se destacar, ainda que por meio do Decreto No. 8.752 de 2016, em consonância com a meta 15 do PNE, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica determinando assim a política nacional para a formação de professores, pedagogos e demais profissionais da educação básica articulando mais organicidade para essa política de formação.

Em maio de 2016 o vice-presidente Michel Temer assume a Presidência da República, após o golpe parlamentar, com um governo marcado por mudanças radicais para o país, impactando significativamente as políticas de formação de professores.

Em agosto de 2017, completado o prazo de dois anos para adequação das licenciaturas às DCN/2015, a resolução CNE/CP 01/2017 adiou em um ano esse período. Em dezembro do mesmo ano, o MEC anuncia uma nova Política Nacional de Formação de Professores, com o programa Residência Pedagógica e a ampliação de vagas na Universidade Aberta do Brasil (UAB) e no Programa Universidade Para Todos (PROUNI) para cursos de licenciatura. (FICHTER FILHO, OLIVEIRA, COELHO, 2022)

Foram muitas as manifestações de desagravo às novas proposições, entidades de relevância no setor acadêmico como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa (ANPED) e a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) se posicionaram contrárias à política, pelo fato que a mesma teve sua elaboração feita sem o envolvimento de entidades e associações do campo educacional, e ignorando a necessidade de articulação entre formação inicial, continuada e valorização da profissão. Em outubro de 2018, mais uma vez, o Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução CNE/CP 03/2018 adia em um ano o prazo para implementação das DCN/2015.

Em 2019, a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), com prazo de até dois anos para sua implementação.

A manifestação da diretoria da ANFOPE e demais entidades da área foram claras e incisivas na denúncia do desmonte promovido pelo CNE e pelo MEC, das políticas coletivamente construídas nos últimos 10 anos, especialmente após a CONEB 2008 – Conferência Nacional de Educação Básica e as CONAES – Conferências Nacionais de Educação, realizadas em 2010 e 2014 que deram origem ao PNE.

Em continuidade ao processo de rejeição ao Parecer do CNE, as 23 entidades nacionais do campo da formação de professores se manifestaram, de forma conjunta, contrárias a proposta de revisão da Resolução 02/2015 elaborada pela Comissão Bicameral de Formação Inicial e Continuada de Professores do Conselho Nacional de Educação e demandam o arquivamento da proposta de revisão, por considerá-la “*danosa à elevação da qualidade da educação brasileira*”. (FREITAS, 2019)

O que se constata, neste momento, é uma grande tensão em razão de formar o caráter destas políticas em curso, no campo da educação e da formação de professores, fazem parte de uma reforma do caráter do estado e do lugar das políticas públicas na promoção das condições de igualdade e acesso à educação pública como bem público.

Em 2023, um novo governo se instala no Brasil, decorrente das eleições presidenciais, uma das mais polarizadas em décadas, dois projetos antagônicos social, político, econômico e ambientalmente, dois projetos de sociedade em disputa se apresentam. De um lado o ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores que cumpriu dois bem-sucedidos mandatos entre 2003 e 2010, que promete "pacificar" o Brasil após quase uma década de turbulência econômica e política e do outro lado o presidente de extrema direita Jair Bolsonaro, que buscou a reeleição.

Vitorioso, o Presidente Lula, enfrentando resistências decorrentes da disputa acirrada, compõe seu governo em torno do rol de alianças do processo eleitoral e dentre os ministros designa para o Ministério da Educação, o ex-governador e senador eleito, Camilo Santana, do Partido de Trabalhadores do Ceará.

A escolha de Camilo Santana reflete, segundo analistas, a necessidade de compor um ministério que consiga colaborar com a resolução de problemas políticos que o Brasil terá de enfrentar e o ministro é conhecido pela habilidade política nos bastidores. A escolha, também, reflete o reconhecimento do Ceará como um modelo educacional para o país. O estado, tem uma experiência considerada exitosa especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental na área de alfabetização. Durante o governo de Camilo Santana, o Ceará obteve a melhor nota do Ideb de 2021. Saltou de 77 para 87, neste ano, no número de escolas públicas mais bem ranqueadas de todo o país, em uma lista com 100 unidades. No entanto, a Confederação dos Trabalhadores em Educação – CNTE, diversas entidades representativas de docentes e discentes têm manifestado discordância em relação às políticas adotadas no Ceará pela proximidade de Fundações e ONGs naquele estado e preocupação em relação às políticas que poderão ser adotadas no Ministério da Educação. Volta-se a inicial: na pesquisa para se identificar os fundamentos que regem a formação de educadores para a Educação Básica o que se encontra é uma grande tensão entre correntes antagônicas na concepção da educação e, conseqüentemente os fundamentos na formação de professores.

O contexto histórico em Cuba – A Política Educativa

Fragmentos da história de Cuba relativos ao campo da política demonstram que ambos os países, Brasil e Cuba têm, entre outras características em comum, a alternância de períodos de democracia e autoritarismo. É necessário, ainda, se inserir nesse contexto a grande luta dos cubanos, que sob a colonização dos espanhóis na ilha adentrando o processo geral da América Central, contra a espoliação dos recursos naturais e a dizimação dos povos originários.

Cuba, uma ilha no mar do Caribe, estrategicamente localizada, foi povoada e era habitada originalmente por indígenas, os quais chamavam a ilha de Bohío, até a chegada de Cristóvão Colombo na sua primeira viagem, em 24 de outubro de 1492. Inicialmente batizada com o nome de Juana – em homenagem ao primeiro filho dos monarcas que controlavam a Espanha – a ilha se transformou em um dos primeiros passos no processo de colonização hispânico que tomaria o restante do continente.

Foi dessa forma que, por aproximadamente 400 anos, a ilha ficou sob o domínio dos espanhóis, que cultivavam tabaco e cana-de-açúcar com a utilização de mão-de-obra escrava das populações indígenas que, depois de ser completamente extinta, foi substituída pelos escravos trazidos da Costa Africana. Dessa forma, a ilha se constituiu em mais um foco das desigualdades que marcaram todo passado colonial.

Assim, até o final do século XIX, Cuba se manteve como colônia espanhola, e sua independência foi conquistada somente em 1898 com a participação dos Estados Unidos. Com os espanhóis sem poder para enfrentar os militares norte-americanos, a Espanha concedeu o controle de Cuba aos estadunidenses com a assinatura do Tratado de Paris, em 1898.

O fim da colonização espanhola, no entanto, não significou o fim da exploração de Cuba. A intervenção dos EUA fez com que o país passasse para o raio de influência norte-americana. Com a vitória dos Estados Unidos sobre a Espanha, os norte-americanos passaram a controlar Cuba e Porto Rico. Cuba sob a influência de empresas americanas cresceu consideravelmente ao longo do século XX.

A história da América Latina é rica em líderes sociais que encarnaram, em ideias e atitudes, utopias libertárias. José Martí é um deles que veria na Revolução Cubana que

seu sacrifício não foi em vão morreu em 19 de maio de 1895, defendendo a emancipação de Cuba do domínio espanhol.

Graças a Martí, a Revolução Cubana preservou a sua cubanidade, a sua originalidade, sem se deixar engessar por conceitos dogmáticos que, em outros países socialistas, produziram tão nefastas consequências. Martí tinha o dom de ser um homem de ação sem deixar de ser um intelectual refinado, um pragmático e um espiritualista. Jamais perdeu o senso crítico e mesmo autocrítico. (Betto, Frei, 2021)

A Revolução Cubana foi um processo revolucionário que aconteceu em Cuba, em 1959. Esse processo foi conduzido por um movimento guerrilheiro que atuava de uma região remota da ilha chamada Sierra Maestra e teve como lideranças Fidel Castro e Ernesto “Che” Guevara.

Na verdade, a guerrilha liderada por Fidel conduzia um movimento revolucionário nacionalista e foram os responsáveis por derrubar a ditadura de Fulgêncio Batista, o ditador que mantinha um governo corrupto e que havia assumido o poder em Cuba com um golpe realizado em 10 de março de 1952, contra o então presidente, Carlos Prío Socarrás. A própria situação em que o povo se encontrava, empobrecido e privado das condições mínimas de sobrevivência, foi também responsável pelo movimento revolucionário.

Os revolucionários cubanos, de 1956 a 1959, foram impondo derrotas ao governo e conquistando o apoio da população rural e da população urbana, no entanto a derrota de Fulgêncio foi súbita, uma vez que só em 1958 os guerrilheiros conseguiram conquistar uma cidade de mais de mil habitantes, o que se deu oficialmente em 1º de janeiro de 1959, quando Fulgêncio fugiu de Cuba.

Assim, o novo governo inicia com Manuel Urrutia na presidência, de maneira provisória, e Fidel Castro como primeiro-ministro, em 1959, quando começaram a ser implantadas diversas reformas no país. Tais mudanças promovidas no campo da economia desagradaram profundamente aos Estados Unidos e causaram o rompimento das relações com Cuba, no entanto, um pedaço de Cuba ainda está sob o controle dos Estados Unidos, há 113 anos, a Base militar de Guantánamo que ocupa território de 116 quilômetros quadrados.

Depois que Cuba estatizou, sem indenização, em 1960, as refinarias de petróleo de propriedade americana, os Estados Unidos bloquearam as exportações, exceto

alimentos e remédios, e tomaram uma série de medidas para sufocar a economia cubana. O bloqueio dos Estados Unidos contra Cuba é uma das medidas mais condenadas pela Assembleia da Organização das Nações Unidas (ONU), onde desde 1992 são aprovadas resoluções contra a imposição americana.

A resolução de condenação tem tido apoio quase unânime, e em 2016 chegou a ter 191 votos a favor e nenhum contra, entre os 193 membros. O próprio governo dos EUA se absteve de defender seu embargo (g.n.). As razões para condenar a medida variam bastante, e em muitos casos não representam um gesto de apoio ao governo cubano, mas sim, no caso de muitos países europeus, indicam uma contestação ao fato de que os EUA limitam a possibilidade de empresas de outros países a fazer negócios com a ilha ou de que esse “embargo” (g.n.) serve como um perigoso precedente de medidas unilaterais coercitivas. (bbc.com, 2021)

Com os presidentes americanos Eisenhower, Kennedy, Clinton o bloqueio foi reforçado, sendo amenizado apenas com a eleição de Barack Obama e com medidas para amenizar a situação.

Mas, um revés na política americana. com a eleição de um presidente republicano, Donald Trump, a política de afastamento com Cuba já se evidenciava durante a campanha, além de que a movimentação no congresso americano de políticos que advogavam por políticas hostis contra o governo cubano passou a demandar espaço no processo decisório.

A política de Trump impõem novas sanções entre 2019 e 2021, reforçando o bloqueio restringindo novamente viagens e reposicionando Cuba na lista dos países que apoiam o terrorismo o que torna muito claro o fator político presente nas relações e restaurando as limitações de viagens à Cuba feitas por cidadãos americanos, dificultando o setor de turismo e negócios dentro dos EUA, mas também prejudicando a economia cubana. Tais medidas impediram novas empresas americanas de fazerem negócios com o governo cubano, mas abriram exceções para as corporações que já mantinham os seus negócios na ilha, como o setor hoteleiro.

Embora com períodos históricos devastadores economicamente por conta do bloqueio imposto pelos Estados Unidos a Cuba, o país caribenho passou a assumir, a partir de 1959, a responsabilidade pela garantia dos direitos básicos, em especial o direito à saúde e a política de educação cubana que se voltou principalmente para a ampliação do contato da população com as políticas sociais.

A indagação que se faz necessária é a de que como Cuba fez de diferente para bem educar seu povo e que relação da qualidade da educação se concretizou em um panorama pós 50 anos da Revolução.

A formação de professores em Cuba

Para se abordar a questão da formação de professores em Cuba é essencial considerar a política educativa desenvolvida desde antes e após a revolução de 1959 o que, de fato, promoveu o avanço que se registra na educação cubana até a atualidade.

O grande triunfo da Revolução Cubana tem na Campanha de Alfabetização as transformações sociais que a partir de 1959 se iniciaram em Cuba e que foram caracterizadas pelas iniciativas governamentais para se organizar uma nova estrutura educacional. Além da Campanha de Alfabetização, outras ações marcam essas transformações como a Reforma Universitária de 1962; e a criação do departamento de bolsas com a instauração do plano de bolsistas garantindo o direito efetivo ao estudo de todos os cidadãos do país.

Para Cuba, a educação se constituiu em um de seus pilares fundamentais, e em um compromisso do Estado com sua sociedade. O êxito desses fundamentos se deu muito por uma coordenação entre as políticas e estratégias que o país formulou para o desenvolvimento educacional o que foi também favorecido pela conciliação de toda a sociedade e a consciência de que a educação é uma tarefa da qual todos participam, e, portanto, é também responsabilidade de todos.

Ao se registrar os avanços educacionais é possível valorizar com objetividade os avanços da educação cubana, suas grandes conquistas e transformações. Os índices recentes revelam que o país está dentre os países com as maiores taxas de alfabetização do mundo, num nível de 99,8%.

CHACÓN ARTEAGA (2022) em documento que sumariza a política educativa do Ministério da Educação Superior de Cuba aponta que a educação em todos os níveis e especialidades é pública e gratuita e garantida pelo Estado. Se sustenta em princípios pedagógicos, fidelidade à pátria socialista, com vínculo entre a teoria e a prática, com a integração do estudo com o trabalho, com o vínculo universal entre a sociedade e o desenvolvimento sustentável, com a integração dos processos acadêmico, laboral,

científico investigativo, de inovação e extensão universitária. Destaca, ainda que o emprego das TIC se dá para otimização da qualidade dos processos de universitários, seus resultados e impactos na solução de problemas da sociedade.

No ano de 2001 se propõe a universalização da educação superior nos municípios sendo que no decorrer dos anos de 2001-2002 o processo de universalização da educação superior é retomado e ampliada criando-se 3150 “Sedes Universitarias” distribuídas em todos os municípios do país o que possibilitou o acesso a 743.979 estudantes, a mais alta matrícula em 60 anos. Merece, ainda, destaque no documento “Panorámica sobre la política educativa del Ministerio de Educacion Superior de la República de Cuba”, CHACÓN ARTEAGA (2022) o processo de integração das instituições de ensino superior ao longo dos anos de 2012-2013. Em 2018 se dá o início do Programa de Técnico Superior Universitário com um ciclo de duração curto, entre 2 e 3 anos.

Em discurso no congresso, Miguel Diaz Canel Bermúdez, atual presidente de Cuba, apontou valores e formas de atuação do Sistema do Ministerio de Educación Superior de Cuba - MES:

La revolución há dado sentido a términos que no debemos abondarnar na nustar voluntad de enfrentar y transformar el contexto defendamos la prestancia, el prestigio, la dicha, la decência, loas derechos, la eficiência, la cakidad, la cultura del detalle, la belleza, la virtude, la honta, la disgnidad y la verdade em todo que lo que nos pronamos y hacemos. (CANEL BERMÚDEZ, 2021)

Nos documentos aprovados no 8º Congresso do Partido Comunista os valores compartilhados no MES e nos quais se centra a atenção, segundo CHACÓN ARTEAGA (2022) se destacam, o Patriotismo, o Antimperialismo, o Humanismo, a Responsabilidade, a Honestidade, a Criatividade, a Dignidade. Ainda, segundo a autora, os princípios pedagógicos em que se assenta a educação cubana se identificam pela fidelidade à pátria socialista, o vínculo da teoria com a prática, a integração do estudo com o trabalho, o vínculo entre a universidade, a sociedade e o desenvolvimento local e sustentável, a integração dos processos acadêmico- laboral, científico-investigativo, de inovação e a extensão universitária e ainda o emprego das TIC para a otimização da qualidade dos processos universitários, seus resultados e impactos na solução de problemas da sociedade.

Segundo a autora, o caráter do sistema e a articulação entre a rede de universidades entre si e com a sociedade, eleva seu nível de qualidade dos egressos e a pertinência social desse processo de formação com base no vínculo entre a teoria e a prática e dos aportes das demais ciências na produção de serviços para que se alcance um desenvolvimento próspero e sustentável do país.

Para garantia da educação Cuba criou o seu Sistema Nacional de Educação que se estrutura em um conjunto de subsistemas articulados, e que abrange todos os níveis e tipos de educação e idades, e possibilita o trânsito por eles, que vão desde o círculo infantil (jardim de infância) até as universidades, todos gratuitos à população.

A Educação Básica é composta por subsistemas: a) Educação Pré-escolar; que tem início quando a criança completa cinco anos de idade; b) Educação Primária com dois ciclos um do 1º ao 4º grau e o segundo do 5º ao 6º grau; c) Educação Secundária Básica do 7º ao 9º grau que completa o nível básico obrigatório; d) Educação Pré-universitária é o quarto subsistema com 3 anos de duração do 10º ao 12º grau para jovens de 15 e 17 anos de idade com o objetivo de preparação para a universidade; e) Educação Especial; f) Educação Técnica e Profissional; g) Educação de Adultos. Há ainda a Educação Obreira Campesina (EOC); a Secundária Obreira Campesina (SOC); a Faculdade Obreira Campesina (FOC) e as Escolas de idioma para trabalhadores e cursos com programas comunitários alternativos. No Sistema Nacional de Educação a educação básica obrigatória é de responsabilidade do Ministério da Educação (MINED), organismo encarregado de conduzir, executar e controlar a política educacional correspondente.

O Ensino Superior compreende as graduações e a pós graduação com as especializações, mestrados e doutorados que estão jurisdicionados ao Ministério da Educação Superior – MES.

As ideias educativas de José Martí sintetizam as teses essenciais e se transformam em princípios para a educação cubana, em particular para a formação docente, cuja ideia integradora está em

“Instruir em la ciencia y la conciencia”, como um reclamo em su época de la necesidad de una educación científica, a tono com los avances de la época y com conciencias, como el cultivo de las virtudes y cualidades Morales que em su unidad hacen a los seres humanos integrales y preparados para la vida.(CHACÓN ARTEAGA (2022).

A educação superior em Cuba está compromissada em manter um modelo de universidade moderna, humanista, universalizada, científica, tecnológica e inovadora. Integrada à sociedade está profundamente comprometida com a construção de um socialismo próspero e sustentável.

Os currículos dos cursos se assentam em bases sólidas para garantir a qualidade de forma contínua para a formação integral dos profissionais do país. Na atualidade os fundamentos para o desenho dos planos de estudo envolvem, para tanto, a formação contínua dos profissionais, o contínuo incremento da qualidade do processo de formação e o conceito de formação integral.

Considerações Finais

Cuba é uma referência quando se fala sobre a formação de professores, sua estrutura curricular, a organização dos cursos de licenciatura e a prática docente. Os cursos de licenciatura são organizados em período integral e há uma forte ligação entre a universidade e a escola, com a valorização da teoria e prática. Ao ingressar no curso de licenciatura, um aspecto relevante é o diagnóstico integral da qualificação do perfil de cada discente. A presente realização de um estudo dos fundamentos na formação de professores em dois países como Cuba e Brasil, apresenta aproximações, mas também aponta como é de conhecimento público, por meio de estudos internacionais, que a qualidade da educação cubana, demonstra altos índices de desempenho estudantil. Cuba desenvolve um projeto de universalização do direito à educação de longo prazo e com características próprias, apesar de aberto para acolher inovações educacionais.

Na formação de professores no Brasil há uma ênfase na construção social do professor como um ser social crítico e um agente transformador da sociedade, no entanto ao se pensar na educação como um processo social e humano em que se caracteriza a educação de qualidade, o que de fato se concretiza na prática?

Essa relação entre teoria e prática no processo de formação docente no Brasil tem se apresentado como um problema de difícil solução, historicamente, sendo que as práticas de ensino têm se mostrado como campos de aplicação da teoria, ainda que se busque a prática como fundamento da teoria e meio de conhecimento da realidade.

Em Cuba, os cursos de formação de professores têm, desde seu primeiro ano um ensino voltado para humanização. Os alunos são vistos como um processo importante para a sociedade e a educação moral como é considerada uma alternativa para estabelecer uma educação por meio das virtudes.

O Sistema de Ensino é único para todo o país, o ensino é exclusivamente público, encarado como uma condição básica e essencial para a distribuição igualitária de oportunidades para todos. Ao considerar que o próprio sistema de ensino, a escola e o currículo são construções sociais e, portanto, sujeitos a transformações Cuba tem adotado as necessárias atualizações, em especial, as relacionadas à formação docente.

Cuba está adotando uma proposta de graduação inovadora, unindo ensino e trabalho, tendo em vista a universalização da educação superior, considerando os princípios gerais da política de formação docente envolvendo a responsabilidade total do Estado pela formação inicial e continuada com formação contínua para todos os professores em exercício, com instituições universitárias específicas de tempo integral e um sistema integrado das instituições universitárias com a escola.

Já se sabe que a construção de novos processos formativos, que respondam às exigências e necessidades sociais na atualidade, se situa no campo das contradições e das lutas pelo anúncio de uma outra sociedade, justa e igualitária, de progresso e emancipação, embora Cuba possa apresentar um êxito reconhecido internacionalmente.

Referências Bibliográficas.

AMORIM, Paula, Maisa Colombo, Gislaine de Oliveira Prodomo Costa, Edilene Cristine Weffort Oliveira, Lucia Maria Corrêa Gomes Ferri. **Planos nacionais de educação: aspectos históricos - críticos de sua trajetória e seus desdobramentos na educação brasileira**, Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão, Presidente Prudente, 21 a 24 de outubro, 2013. Colloquium Humanarum, vol. 10, n. Especial, Jul–Dez, 2013.

ANFOPE, BOLETIM ANFOPE n.2, v.31, 04 JUNHO 2021, **Documentos das entidades criticam proposta para os cursos de pedagogia e rejeitam Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor** NOTA PÚBLICA. Disponível em <http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2021/06/BOLETIM-02-2021.pdf>. Acessado em

CHACÓN ARTEAGA, Nancy. **Panorámica sobre la política educativa del Ministerio de Educacion Superior de la República de Cuba**, Documento impresso, 2022.

CHACÓN ARTEAGA, Nancy. **Fundamentos essenciais de la Concepción pedagógica de la formación docente em Cuba**, Documento impresso, 2022. VI Congresso Nacional de Educação.

Associação Brasileira de Currículo: ABdC, Disponível em <https://abdc Currículo.com.br/>, acessado em 03/09/2022

BATISTA, Drielly Adrean E CARVALHO, Alonso Bezerra. **A formação dos professores em cuba: um estudo mediante a dimensão ética**. VI Congresso de Educação Nacional, CONEDU, 2019.Ceará. Disponível em

<https://editorarealize.com.br/edicao/detalhes/anais-vi-conedu>. Acessado em 12/02/2023.

CANEL BERMÚDEZ, Miguel Diaz. **Discurso proferido no 8º Congresso do Partido Comunista de Cuba**, 2021. Disponível em

<https://www.presidencia.gob.cu/es/presidencia/intervenciones/discurso-pronunciado-por-miguel-mario-diaz-canel-bermudez-primer-secretario-del-comite-central-del-partido-comunista-de-cuba-y-presidente-de-la-republica-de-cuba-en-la-clausura-del-octavo-congreso-del-partido/>. Acessado em 12/02/2023.

BERMÚDEZ, Ángel. **BBC News Mundo**, 2021. Disponível em

<https://www.bbc.com/portuguese/internacional-57862474>. Acessado em 12/02/2023.

BETTO, Frei. **José Martí e a Revolução Cubana**. Revista Jacobin. Disponível em

<https://jacobin.com.br/2021/05/jose-marti-e-a-revolucao-cubana>. Acessado em 12/02/2023.

BRASIL. **EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 95, DE 15 DE DEZEMBRO DE 2016**, Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm, ACESSADO EM 22/09/2022.

BRASIL. **Lei Nº 9394/1998, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**, disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm acessado em 15/09/2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 1, de 9 de agosto de 2017**. Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de 2015. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 26, 10 ago. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP 14, de 10 jul. 2020. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica**. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 57, 26 out. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 3, de 3 de outubro de 2018**. Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de 2015. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 21, 04 out. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES 246, de 04 de maio de 2016. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior para Funcionários da Educação Básica**. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, p. 49, DF, 12 maio 2016.

Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2022**. – Brasília, DF: Inep, 2022. Disponível em https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quarto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf, acessado em 09/09/2022.

BRASIL. LEI Nº 13.005/2014 - **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Disponível em <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>, acessado em 09/10/2022.

BRASIL. **Parecer CNE/CP no. 9/2001, Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior**. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CNE. Disponível em https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_009.pdf?query=FORMA%C3%87%C3%83O, acessado em 15/09/2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Conselho Nacional de Educação. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf, acessado em 15/09/2022.

BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CP 2, DE 19 DE FEVEREIRO DE 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.** CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>, acessado em 15/09/2022

BRASIL. **Parecer CNE/CP no. 2/2015, de 9 de junho de 2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica.** CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Disponível em https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN22015.pdf?query=Cursos%20T%C3%A9cnicos%20de%20N%C3%ADvel%20M%C3%A9dio, acessado em 15/09/2022.

BRASIL. **RESOLUÇÃO Nº 2, DE 1º DE JULHO DE 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.** CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>, acessado em 15/09/2022

BRASIL. **Parecer CNE/CP no. 22 de 7 de novembro de 2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica.** CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Disponível em https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN222019.pdf?query=LICENCIATURA, acessado em 15/09/2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP no. 2 de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação**

Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Disponível em https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22019.pdf, acessado em 15/09/2022.

BRASIL Ministério da Educação. **Plano Decenal de Educação para Todos (Brasil 1993).** Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001523.pdf>, acessado em 08/09/2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República: 1986-1989** (Brasil 1985) Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1980-1988/l7486.htm, acessado em 23/05/2022.

BRASIL. Ministério da Educação. PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: SAEB : ensino médio : matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/saeb_matriz2.pdf, acessado em 23/05/2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Plano de Ações Articuladas – PAR.** Disponível em <https://www.fnede.gov.br/programas/par/perguntas-frequentes>, acessado em 12/09/2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.** Disponível em https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22017.pdf?query=curricul, acessado em 22/09/2022.

BRASIL. **Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos profissionais da Educação Básica,** disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm, acessado em 16/09/2022.

CARNOY, Martin; GOVE, Amber K.; MARSHALL, Jeffery H. **A vantagem acadêmica de Cuba.** Trad. Carlos Szlak. São Paulo: Ediouro, 2009.

CUESTA, C. Sulma Rosa Herrera. **Formación de pregarrado: etapa de formación del profiisional de la educación. Havana.** Documento impresso, 2022.

DOURADO, L. F., & Siqueira, R. M. (2019). **A arte do disfarce: BNCC como gestão e regulação do currículo.** Revista Brasileira De Política E Administração Da Educação, 35 (2), 291. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/vol35n22019.95407>, acessado em 22/09/2022.

FICHTER FILHO, G. A.; OLIVEIRA, B. R. de; COELHO, J. I. F. **A trajetória das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação docente no Brasil: uma análise dos textos oficiais.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 16, n. esp.1, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14930>. Acesso em: 12 out. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 13ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: Cartas a quem ousa ensinar.** São Paulo: Olho D'água, 1993.

FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia: cotidiano do professor.** 5ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação.** São Paulo: Cortez Editora, 7ª edição, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 55ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. **Paulo Freire e Maurice Tardif: um diálogo de referências para fortalecer a articulação universidade escola na perspectiva da formação com educadores/as.** Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. E-ISSN 1517-1256, Edição especial XIX Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire, p. 25-39, junho, 2017

FREITAS, H. **Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 80, p. 136-167, set. 2002.

FREITAS, H. **CNE prorroga prazo para adequação à Resolução 02.2019,** 2021.

Disponível em <https://formacaoprofessor.com/2021/08/05/cne-prorroga-prazo-para-adequacao-a-resolucao-02-2019>. Acessado em 22/20/2022.

FREITAS, H; **CNE discute Diretrizes para Formação de Professores**, 2015. Disponível em <https://formacaoprofessor.com.br>. Acessado em 12/10/2022.

FREITAS, H. **Entrevista com Sessão Especial "Políticas educacionais em disputa e novas legislações na formação de professores"** | 38a Reunião Nacional da ANPEd, 2017.

FREITAS, H. **O MEC e a Formação de Professores: a política desvirtuada I – Nota das Entidades**. Disponível em <https://formacaoprofessor.com/2017/10/20/o-mec-e-a-formacao-de-professores-a-politica-desvirtuada-i-nota-das-entidades/>, acessado em 12/09/2022.

GATTI, B. et al. **A trajetória das políticas em formação de professores e professoras em: Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GHELLERE, F. C; FERNANDES, M. N; SOUZA, S. A. **Estrutura e funcionamento da educação básica: um estudo comparado entre Brasil e Cuba**. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 15, e83119. Dezembro de 2021. Disponível em [file:///C:/Users/elisa/Downloads/83119-337956-1-PB%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/elisa/Downloads/83119-337956-1-PB%20(2).pdf). Acessado em 26/02/2023.

GIROUX, Henry A. **Os Professores como Intelectuais – rumo a uma pedagogia crítica**. Editora: Artmed, Porto Alegre, 1997.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos Extremos: o breve século XX 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HORTA, J. S. B. **Liberalismo, tecnocracia e planejamento educacional no Brasil: uma contribuição à história da educação brasileira no período de 1930-1970**. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1982.

IMBERNÓN, Francisco. Org. **A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato/ 2ª edição**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências/** TRADUÇÃO DE Sandra Trabucco Valenzuela, - São Paulo: Cortez, 2009.

KUENZER, A. CALAZANS, M. J.; GARCIA, W. **Planejamento e educação no Brasil.** São Paulo: Cortez, 1990.

LEITE, Maria do Carmo Luiz Caldas **A educação como pedra angular da nacionalidade cubana.** Tese (doutorado) - Universidade Católica de Santos, Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação, 2021.

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA (1932) e dos educadores 1959

Fernando de Azevedo... [et al.]. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 122 p. – (Coleção Educadores) ISBN 978-85-7019-516-6 1. Educação – Brasil – História. I. Azevedo, Fernando de. Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4707.pdf>, acessado em 09/09/2022.

MELATI, Edmara Aparecida Parra. PDE - **Plano de Desenvolvimento da Educação: análise crítica da política do MEC.** Disponível em file:///C:/Users/elisa/Downloads/3272-Texto%20original-6942-7473-10-20180425%20(1).pdf, acesso em 09/09/2022

NÓVOA, Antônio. **5 pontos para qualificar a formação docente**, entrevista. Disponível em <https://educacaointegral.org.br/reportagens/veja-cinco-pontos-para-qualificar-formacao-docente-segundo-antonio-novoa/>. 2016. Acessado em 20/09/2022.

NÓVOA, Antonio. **Professores somos. Os desafios da docência perante os direitos de cidadania.** Fórum Lisboa, 5 e 5 de fevereiro de 2015. Disponível em <https://www.spgl.pt/Media/Default/Info/15000/600/40/6/Intervencao%20Ant%C3%B3nio%20Sampaio%20da%20N%C3%B3voa.pdf>. Acesso em 13/02/2022.

NÓVOA, Antonio. **Profissão professor.** NÓVOA, A. (org.). Profissão professor. 2 ed. Porto: Porto Editora, 1999.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis, Vozes, 2007.

PERCÍLIA, Eliene. **"História de Cuba"**; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historia-da-america/historia-cuba.htm>. Acesso em 13 de fevereiro de 2023.

RELATÓRIO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO – 2021/2022. Disponível em <https://www.undp.org/pt/angola/publications/relatorio-do-desenvolvimento-humano-2021/2022>. Acessado em 17/01/2023.

REVISTA Educação, Digital_2011. **Políticas públicas**, Artigo Convergentes ou divergentes. Disponível em <https://revistaeducacao.com.br/2011/09/10/convergentes-ou-divergentes/#:~:text=%22O%20PNE%20faz%20refer%C3%A0ncia%20a%203%20anos%20em%20creches>, acessado em 09/09/2022

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 23. ed. Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 1999.

ROSA, Dayane de Freitas Colombo. **Cuba e a formação docente revolucionária: a construção do homem novo**. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-graduação em Educação, 2019.

SALVADOR, Susana, Fidel e Che. **A amizade que marcou a revolução**, Diário de Notícias. Disponível em <https://www.dn.pt/mundo/fidel-e-che-a-amizade-que-marcou-a-revolucao-5520980.html>. Acessado em 22/02/2023.

SAUL, Ana Maria; SAUL, Alexandre. **Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores: fundamentos e práticas de um paradigma contra - hegemônico**. Educar em Revista [online]. 2016, v. 00, n. 61. Disponível em <https://www.scielo.br/j/er/a/TwJbgsR75ttGMwYnjJ4mc9B/?lang=pt>. Acessado em 15/04/2022.

SAVIANI, Dermeval. **Sistemas de ensino e planos de educação: o âmbito dos municípios**. Artigos • Educ. Soc. 20 (69) • Dez 1999 Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/J56mswq8VnMPzwWwPJSKvJG/?lang=pt#:~:text=Embora%20o%20referido%20%22Plano%20Decenal,algumas%20a%C3%A7%C3%B5es%20na%20esfera%20federal>. Acessado em 04/09/2022.

SAVIANI, Dermeval. **O PDE está em cada escola**, agosto de 2009. Disponível em <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/745/dermeval-saviani-o-pde-esta-em-cada-escola>, acessado em 09/09/2022.

SILVA, Sonilda Aparecida de Fátima. Carmem Sandra Ribeiro do Carmo Neuli Rolim. **Fundamento Legal e Princípios da Educação Nacional**, 2013. UFMT.

SILVA, Daniel Neves. **Revolução Cubana; Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiag/revolucao-cubana.htm>. Acesso em 13 de fevereiro de 2023.

SOUSA, Rainer Gonçalves. **Independência Cubana; Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historia-da-america/independencia-cubana.htm>. Acesso em 13 de fevereiro de 2023.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M. **A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para traz**. Revista Educ. Soc., Campinas, v. 34, n. 123, p. 551-571, abr.-jun. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/es/v34n123/fr_13.pdf, Acesso: 18/4/2022.

TAVARES, Elisabeth dos Santos. **O sistema municipal de ensino de Santos e o atendimento às demandas da educação na cidade: um estudo crítico**. Tese (doutorado) - Universidade Católica de São Paulo - PUCSP, Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação Currículo, 2009.

TAVARES, Elisabeth dos Santos. **A Proposta de Descentralização no Sistema Educativo do Estado de São Paulo: Um Modelo de Gestão para as Diretorias de Ensino - Do Discurso às Práticas**. Dissertação (mestrado) - Universidade Católica de São Paulo - PUCSP, Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação Currículo, 2003.

TORRES, Rosa Maria. **Tendências da formação docente nos anos 90**. In: WARDE, Mirian J. (Org.) *Novas políticas educacionais: críticas e perspectivas*. São Paulo: Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: História e Filosofia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, p. 173-191, 1998.

Trojan, Rose Meri. **TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE: estudo das políticas educacionais brasileiras e cubanas**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, PR, v.3, n.1, p.29-42, jan.-jun. 2008. Disponível em [gilmarcruz, +v3n1 Artigo03.pdf](#). Acessado em 20/01/2023.

VIGEVANI, Tulio. **Entrevista com o Professor Emérito da Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp, Tullo Vigevani**, por Ana Luiza Basilio, em 30.06.2017... Disponível em <https://www.cartacapital.com.br/carta-explica/entenda-o-acordo-entre-eua-e-cuba/>. Acessado em 19/02/2023.

**ENSINO FUNDAMENTAL: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS
DA IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO NAS SÉRIES FINAIS EM
ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE ANAJATUBA, MA.**

*ELEMENTARY EDUCATION: EXPERIENCE REPORTS ON THE
IMPORTANCE OF THE INTERNSHIP IN THE FINAL GRADES IN
SCHOOLS IN THE MUNICIPALITY OF ANAJATUBA, MA.*

Antonio Carlos Oliveira Sampaio¹
Rodrigo Dutra Rego²
Eliane De Fatima Moraes Silva³
Rafael Lisboa Martins⁴
Vera Lúcia Neves Dias⁵

¹ [lattes.9226554200987962](https://lattes.cnpq.br/9226554200987962)

²lattes.5756437864653115

³Iattes: 9521825253753685

⁴ [lattes.7884427918849935](https://lattes.cnpq.br/7884427918849935)

⁵lattes.2305829335656074

RESUMO

O presente artigo retrata as experiências vivenciadas pelos discentes do curso de Química Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão do Programa Ensinar-Polo de Anajatuba, no estágio curricular supervisionado do ensino fundamental. O estágio ocorreu nas escolas da rede municipal do referido município. Devido a Pandemia do Covid-19, o Estágio Supervisionado no ensino fundamental teve que passar por algumas adaptações considerando o contexto do distanciamento social. Os discentes do Curso de Química Licenciatura do Programa Ensinar tiveram que se adequar aos novos desafios educacionais devido a situação singular que o mundo estava vivenciando. Devido as aulas estarem ocorrendo de forma remota, às avaliações de aprendizagem foram feitas através de análises, a partir da devolução das atividades dos alunos. É fundamental ressaltar a importância do estágio apesar que remotamente, pois contribuiu para que os futuros professores, estabeleçam diante dos alunos uma verdadeira reflexão da realidade escolar e educacional.

Palavras-chave: Estágio. Docência. Ensino. Aprendizagem.

ABSTRACT

This article portrays the experiences lived by students of the Chemistry Degree course at the State University of Maranhão of the Ensinar-Polo Program of Anajatuba, in the supervised curricular internship of elementary school. The internship took place in the schools of the municipal network of the referred municipality. Due to the Covid-19 Pandemic, the Supervised Internship in elementary school had to undergo some adaptations considering the context of social distancing. The students of the Teaching Chemistry Degree Course of the Teaching Program had to adapt to the new educational challenges due to the unique situation that the world was experiencing. Due to the classes taking place remotely, the learning assessments were carried out through analysis, based on the return of the students' activities. It is essential to emphasize the importance of the internship, even if remotely, as it contributed for future teachers to establish before the students a true reflection of the school and educational reality.

Keywords: Internship. Teaching. Teaching. Learning.

1 INTRODUÇÃO

O Estágio Curricular Supervisionado tem grande importância na formação inicial docente. É através do contato com o ambiente escolar, com a sala de aula, que os licenciandos poderão compreender a lógica e a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem ao vivenciarem os problemas e desafios desta escola real e da sala de aula em toda sua complexidade.

O estágio supervisionado é uma exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9394\96) que deslumbra a melhoria da qualidade da formação profissional dos futuros docentes. Oportunizando aos futuros professores grandes possibilidades de desenvolver suas habilidades metodológicas e capacidades pedagógicas educacionais, outrora, aprendidas em sala de aula no decorrer do curso na Escola Adalgiza Mendonça Lopes da rede municipal de ensino no povoado Olho D'água localizado na zona rural da cidade de Anajatuba, na turma do 6º ano matutino do Ensino Fundamental.

A Escola Adalgiza Mendonça Lopes tem como Missão, servir com excelência, por meio da educação, formando cidadãos transformadores, criativos e inovadores. Oferecer ensino de qualidade proporcionando condições de aprendizagem significativas, atualizadas e eficazes, com vista à progressão dos estudos e à formação de sujeitos críticos, reflexivos e solidários, visando uma sociedade mais justa e igualitária.

As dimensões do planejamento escolar realizados na escola são: Plano de curso e Planejamento do Bimestre. O município oferece formações continuadas através de Jornadas Pedagógicas a cada início de Ano Letivo. A participação da família no processo escolar, bem como, a rede de proteção social não foi possível ser vivenciadas pelo estagiário devido a pandemia e a reforma na escola.

Vale apenas ressaltar que o contato com o ambiente escolar vivenciado pelos alunos graduandos, durante o estágio, faz com que os

mesmos possam vivenciarem experiências, conhecer melhor a sua área que irá atuar no futuro, tendo de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos. Para ROSA, J.K.L et al (2012, p.678) “o estágio surge, então, como um processo fundamental na formação do aluno estagiário, pois é a forma de fazer, a transição de aluno para professor”.

O estágio leva ao aluno estagiário a uma experiência única em seu processo de formação acadêmica, adquirindo uma forma de como exercer a sua profissão a partir de sua vivência em situações reais de ensino. Para PONTUSCHKA, (1991, p.136, apud AGOSTINI, 2008, p.6) o estágio representa para o aluno uma oportunidade de verificar o acerto de sua escolha profissional, já que o momento em que a situação ensino-aprendizagem se realiza em toda a sua plenitude.

2 METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa qualitativa, de cunho teórico. Foram realizados levantamentos bibliográficos que abordam a importância do estágio de docência para o desenvolvimento profissional docente, as aprendizagens que podem ser construídas e os desafios enfrentados pelos discentes dos cursos de graduação. As principais bases de dados utilizadas foram: Google Acadêmico, Periódicos Capes e SciELO. Para o levantamento de dados foram utilizadas as seguintes palavras-chaves: estágio de docência e estágio no ensino superior. Foi possível localizar livros, teses, dissertações e artigos que discorreram sobre a experiência do estágio no ensino superior, as dificuldades encontradas e a formação do docente para atuar no ensino superior. Desses achados, escolhemos trabalhar os significados consolidados sobre o estágio de docência.

3 DESENVOLVIMENTO

Durante o estágio foram desenvolvidas a elaboração das atividades na escola campo de estágio, além do mais, as observações e planejamentos das aulas e os resultados obtidos a partir das avaliações das atividades.

3.1 Campo de Estágio

O campo onde ocorreu o estágio foi na escola Unidade Integrada Comecinho de Vida, localizada no centro da cidade, n° 385, na Rua Nina Rodrigues, no município de Anajatuba, o mesmo aconteceu entre os dias 12/04/2022 a 24/05/2022, nas turmas do 9° ano A e B do Ensino Fundamental.

Atualmente a escola estava passando por uma extensa reforma e devido ao tempo pandêmico, os alunos estavam com as aulas de forma remota. As avaliações de aprendizagem foram feitas através de análises, a partir da devolução dos alunos. Destacamos que apesar das dificuldades, com relação a pandemia os resultados foram relativamente positivos, pois, a maioria dos alunos se empenharam para conseguir uma melhor aprendizagem.

3.2. Atividades Desenvolvidas na escola campo de Estágio

O período de estágio supervisionado iniciou-se com o primeiro contato com a Escola Unidade Integrada Comecinho de Vida, onde munidos da carta de apresentação e ofício, fomos apresentados a gestora da referida escola. Na ocasião esse momento foi de suma importância por todos da escola ternos nos recebidos, mostrando assim a importância dessa etapa para a nossa formação acadêmica.

3.2.1 Observação das aulas na escola

A pandemia que o mundo inteiro estava vivendo, houve então a necessidade de adequarmos as novas metodologias, pois logo nos adicionaram ao grupo das turmas dos 9° anos A e B, explicando que éramos professores estagiários da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA e que a partir daquele momento, nós estagiários, estávamos disponíveis para tirar todas as dúvidas dos alunos quando tivesse, em relação as atividades que eram passadas aos mesmos. A professora passava as atividades sempre nos dias de sexta feira de forma remota através dos grupos que os alunos

eram inseridos. Além do mais, era colocado um link das aulas para que os mesmos pudessem assistir e tirar as dúvidas que viesse surgir, sem deixar de lado que estávamos a disposição para sanar qualquer dificuldade.

3.2.2 Elaboração e planejamento das aulas e atividades

Foi realizado um planejamento de atividades envolvendo temas sobre velocidade média e aceleração, tudo de acordo com o plano de aula, com intuito de repasse de conhecimentos sobre a temática e foi enviada no grupo para que os alunos respondessem e tirassem as suas dúvidas quando precisassem. Utilização do recurso tecnológico no caso o celular foi de extrema importância para a realização da docência nessa escola.

Os alunos tiveram retorno a escola, e todos nós estagiários também retornamos para ministrar aulas, nas turmas do 9ºA e do 9ºB. Na ocasião foi elaborada uma atividade para que os mesmos respondessem em sala de aula.

3.2.3 Regências na Escola

É notório a satisfação de estarmos em sala de aula vivenciando o estágio, foi muito gratificante devido a interação com as turmas. Enquanto estagiários foi bem claro em comparar ambas situações de estagio: online e presencial. A forma de estágio presencial fez com que pudessemos utilizar formas bem interativa com alunos, onde foi explicado através de slide e de exemplos no quadro branco, como calcular velocidade média e aceleração, assunto este que estava no livro de Ciências do 9ºano. A cada explanação era colocado um exemplo para que os alunos pudessem ter uma ampla inteiração com a temática em questão, além do mais, foi muito enriquecedor, pois foi possível ver que os alunos estavam entendendo o assunto, momento este que foi possível ver o relato dos alunos que tinham gostado bastante das aulas. Após terminarmos as explicações das aulas foi colocado uma atividade para os mesmos pudessem responder, sendo que

muitos deles obtiveram êxitos nas resoluções fato este que nos alegrou muito.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho observou-se os principais acontecimentos vivenciados durante o período de estágio, e diante dos fatos, pode-se constatar que o estágio curricular supervisionado no ensino fundamental é de suma importância na preparação dos discentes enquanto futuros professores.

O estágio curricular é um processo fundamental no desenvolvimento da aprendizagem do discente. Infelizmente passamos por uma pandemia, e as aulas tiveram que acontecer de forma remota, com isso nos deparamos com inúmeras adversidades, como por exemplo, o momento da reforma da escola, alunos sem celular, computador e etc.

Portanto, este trabalho foi primordial para a ampliação de conhecimentos, pois o estágio supervisionado foi muito além das expectativas ao vivenciarmos esses momentos na docência, fortalecendo ainda mais a certeza que a educação é um ato de transformação.

REFERÊNCIAS

AGOSTINI, S.; TERRAZZAN, E. A. A formação inicial em cursos de licenciatura: o caso dos alunos estagiários da UFSM. Revista Polyphonia, Goiânia, v. 21, n. 1, p. 99, 2011. DOI: 10.5216/rp.v21i1.16289. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sv/article/view/85>. Acesso em: 19 abr. 2023.

BENITES, L.C et al. Qual o papel do professor colaborador no contexto do estágio curricular supervisionado na Educação Física? n° 20, 2012- Universidade Paulista- Campos Rios Claros. Resumos. Editora: Universal, 2012, p.13-25.

ROSA, J. K. L.; WEIGERT, C.; SOUZA, A. C. G. A. FORMAÇÃO DOCENTE: REFLEXÕES SOBRE O ESTÁGIO CURRICULAR. 2012.v. 18, n. 3, p. 675-688.

**O ESTÁGIO NA DOCÊNCIA E SUA IMPORTANCIA DURANTE A
FORMAÇÃO DA GRADUAÇÃO: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS
NAS SERIES FINAIS**

*THE TEACHING INTERNSHIP AND ITS IMPORTANCE DURING
UNDERGRADUATE TRAINING: REPORTS ON EXPERIENCES IN
THE FINAL SERIES*

Antonio Carlos Oliveira Sampaio¹
Rodrigo Dutra Rego²
Eliane De Fatima Moraes Silva³
Rafael Lisboa Martins⁴
Vera Lúcia Neves Dias⁵

¹ [lattes.9226554200987962](https://lattes.cnpq.br/9226554200987962)

²lattes.5756437864653115

³Iattes: 9521825253753685

⁴ [lattes.7884427918849935](https://lattes.cnpq.br/7884427918849935)

⁵lattes.2305829335656074

RESUMO

O estágio é um processo muito importante para o professor visto que ele dá os subsídios para assimilar tanto a teoria quanto a prática, e possibilita ao profissional a conhecer melhor a escola, o aluno, bem como os funcionários e toda rotina de uma escola e com isso, terá a oportunidade de colocar em prática o que se observou e aprendeu durante o estágio. Nesta perspectiva, tornar-se evidente a necessidade de professores com formações adequadas para desenvolverem práticas pedagógicas capazes de moldar a vida do educando, modificando assim suas perspectivas e atitudes o professor não deve simplesmente transmitir o conhecimento, mas promover meios para que o estudante o descubra, assim, não sendo um profissional preocupado apenas com os conteúdos a serem ministrados, mas sim, com a construção do conhecimento para a melhoria da qualidade de vida.

Palavras-chave: Formação acadêmica. Ensino. Aprendizagem.

ABSTRACT

The internship is a very important process for the teacher, as it provides subsidies to assimilate both theory and practice, and enables the professional to get to know the school, the student, as well as the employees and the whole routine of a school better and with this, you will have the opportunity to put into practice what was observed and learned during the internship. In this perspective, it becomes evident the need for teachers with adequate training to develop pedagogical practices capable of shaping the student's life, thus modifying their perspectives and attitudes. , thus, not being a professional concerned only with the contents to be taught, but with the construction of knowledge to improve the quality of life.

Keywords: Academic education. Teaching. Learning.

1 INTRODUÇÃO

A formação docente em uma racionalidade prática propõe uma nova visão sobre a formação docente, visto que os profissionais, através de suas observações, se desenvolvem profissionalmente, deixando de ser reprodutores de conhecimentos predeterminados, tornando-se investigadores (JARMENDIA; UTUARI, 2009). Ainda de acordo com os autores, o profissional que antes dependia de métodos, conhecimentos e aplicações bem-sucedidas passa a ter autonomia, a qual reflete a tomada de decisões perante situações problemáticas. Portanto, a prática docente deixa de ser apenas a aplicação de conhecimentos científicos e pedagógicos, sendo complementada com reflexão e construção que, por sua vez, estão sujeitos a modificações no decorrer do tempo.

O estágio consiste em um momento de trocas de aprendizagem em que o cursista atua efetivamente em campo, vivenciando todas as etapas da realidade em sala de aula, e desse modo, relataremos a seguir neste trabalho a vivência de estágio, cujo foi realizada na Escola Unidade Integrada Eudamidas Pinheiro Lopes, localizada no município de Anajatuba na zona rural do povoado de Peri mirim. Onde realizou-se o estágio supervisionado de observação e regência do ensino fundamenta II.

Conforme Pimenta e Lima (2012, p. 100), deve-se analisar o estágio obrigatório curricular como:

O sentido da profissão, o que é ser professor na sociedade em que vivemos, como ser professor, a escola concreta, a realidade dos alunos nas escolas de ensino fundamental e médio, a realidade dos professores nessas escolas, entre outras.

Nesse sentido, segue os relatos da vivência, cujo ocorreu no período de 18 de abril a 25 de maio de 2022, na referida escola. É importante relatar que neste período de estágio a escola encontrou-se em reforma, sendo que a unidade estava em funcionamento em uma casa particular, cujo abrigava os professores e assim os mesmos desenvolviam suas atividades. Além do mais

simultâneo a essa reforma o mundo estava vivenciando um momento atípico por conta da pandemia do Covid19, as atividades da escola estavam sendo de forma remotas, onde consistiam, em ser elaboradas pela professora regente e impressas para serem entregues aos pais e ou responsáveis pelos alunos, da escola, para que os mesmos as respondessem e serem entregues a cada oito dias. É importante salientar que a família é apontada como parte fundamental no desenvolvimento do desempenho do sucesso escolar. Desta forma, os pais com a parceria da escola tiveram parte muito relevante no retorno das atividades do trabalho educativo dos alunos.

2 METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada qualitativamente, de cunho teórico. Foram feitos levantamentos bibliográficos que abordam a importância do estágio de docência para o desenvolvimento profissional docente, as aprendizagens que podem ser construídas e os desafios enfrentados pelos discentes dos cursos de graduação. As principais bases de dados utilizadas foram: Google Acadêmico, Periódicos Capes e SciELO.

3 DESENVOLVIMENTO

Com base no que foi coletado durante o período do estágio, ira-se relatar a seguir as atividades, cujo, foram desenvolvidas neste período, assim como os respectivos resultados desenvolvidos e avaliações realizadas. É importante ressaltar que a fichas avaliativas, fotos e documentos referentes ao estágio tudo se fez necessário para o desenvolvimento deste trabalho.

Contudo, a atividade do estágio iniciou-se aos dias 18 de abril onde em primeiro momento foi-se até a escola levando em mãos a carta de apresentação e o ofício de estagio onde o mesmo foi enviado pelo nosso coordenador do curso do programa ensinar em Anajatuba, e assim deu-se início ao estágio de observação, cujo foram em torno de quatro aulas e em seguida deu-se início ao estágio de regência.

Nesse sentido, a Lei 11.788/2008 (BRASIL, 2008, art. 1º, § 1º, 2º), que dispõe sobre o estágio de estudantes, considera o estágio como:

[...] ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educando [...], ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular [...], além de integrar o itinerário formativo do curso.

Com isso, considera-se que o estágio se faz uma importante ferramenta que visa a interação do estagiário com o meio em ação de forma que este possa compreender as variadas faces do meio educacional e possa, assim se inserir a sua realidade de forma que possa reconhecer suas habilidades nesse meio.

Entretanto, o planejamento se fez necessário mediante a orientação da professora regente. Durante o estágio tivemos que nos adaptar com a situação atípica que era o não contato físico com os educandos para que trocássemos experiências de forma mais acentuada.

Assim, Pimenta e Lima (2012, p. 35) comentam que:

A profissão do professor também é prática. E o modo de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, reelaboração dos modelos existentes, na prática, consagrados como bons.

Nesse sentido requer que se tenha a prática para que consigamos de maneira efetiva atuar em meio a profissão de professor pois, a partir do estágio verifica-se as mais diversas formas de atuação em sala de aula, e um bom profissional requer que busque novas formas e metodologias eficazes que possam contribuir para o sucesso da prática docente.

3.1 Campo de Estágio

A referida escola (vide figura 1), dispõe de uma grande área livre onde funciona as reuniões e eventos da Unidade, A escola apresenta uma

estrutura adequada para o processo de ensino aprendizagem, tanto no quesito de infraestrutura quanto em recursos didáticos, tais como: seis salas amplas, uma sala de diretor, uma cantina, um almoxarifado, quatro banheiros femininos e quatro banheiros masculinos.

Figura 1- Imagem frontal da escola do povoado Peri mirim



Fonte: autores 2023

3.2 Atividades Desenvolvidas na escola campo de Estágio

A escola fica localizada na zona rural do município de Anajatuba e a mesma atende os filhos de todos os moradores do povoado, assim como de comunidades vizinhas, filhos e filhas de lavradores e pescadores da região.

Houve a necessidade de se conhecer a prática da vivência dos alunos e acompanhar os vários momentos da rotina escolar de forma, que se pode compreender através das observações. No entanto, realizou-se algumas atividades pedagógicas referentes a disciplina de Ciências, organizou-se atividades impressas para serem entregues aos discentes para que estes pudessem realizá-las em sua casa com apoio dos pais, pois a escola estava em atividades remotas devido à pandemia de Covid.

Vale ressaltar, que muitos desses alunos dessa escola não possuíam livro didático, o que acabou sendo um desafio ao professor, que fazia uso de impressões dos poucos livros didáticos aos alunos afim de que pudessem garantir o acesso a todos. Mas mesmo assim pode-se trabalhar a unidade temática do livro que tratava do assunto “Seres vivos e cadeias alimentares”.

3.2.1 Observação das aulas na escola:

Em primeiro momento conversou-se com a professora regente da turma, tirando dúvidas de como a mesma estava ministrando suas aulas na unidade. Na sequência do momento das observações fez-se análise dos conteúdos do livro didático. Outro fator, observou-se que a professora segue de acordo com o plano de aula, nesse sentido, perguntou-se a sua formação acadêmica e a mesma nos relatou ser formada em Educação Física, e que ministra a disciplina de Ciências para complemento de sua carga horaria.

Nesse sentido, Barreiro e Gebran 2006 definem que:

A formação para a docência de qualidade deve se pautar na perspectiva investigativa, na qual a pesquisa, assumida como princípio científico e educativo, apresenta-se como uma proposição metodológica fundamental para o rompimento das práticas de reprodução (BARREIRO e GEBRAN, 2006, p. 118).

Contudo, as atividades eram impressas e entregues aos pais e ou responsáveis para que estes pudessem levar a seus filhos, e seguir as orientações dadas pela professora afim de realizar as atividades de maneira que fossem resolvidas, e assim poder prosseguir com os conteúdos.

3.2.2 Elaboração e planejamento das aulas e atividades:

As aulas do estágio foram elaboradas seguindo a forma da professora regente, onde observou-se a forma como a mesma seguia seus planos e dessa forma seguiu-se na elaboração dos mesmos, assim fez-se os referidos planos de aulas para que estes fossem ministrados em aula durante esse período.

Vale ressaltar, que a referida escola, constitui sendo uma escola polo, mas a mesma não possui até o presente momento em que se executou o estágio um professor supervisor para seguir dando orientações para os profissionais da unidade escolar.

Nesse sentido, Ronca e Goncalves (2011, p. 39) afirmam:

É necessário repensar o papel que o supervisor vai desempenhar para capacitar-se e capacitar o professor e, juntos, enfrentarem tarefa de educar as crianças que estão em nossas escolas. [...] Mas do que pretender ensinar novas metodologias de ensino, a grande questão que se coloca ao supervisor em nossas escolas é encontrar alternativas de ação que possibilitem ao professor viver a práxis, isto é, como possibilitar aos professores ocasiões para que eles juntos possam rever a própria prática.

Assim, a participação do professor supervisor na atuação docente é fundamental para que ocorra um processo adequado na educação, de forma que este possa orientar o professor mediante sua ação, e assim possa atuar de maneira efetiva no contexto educacional.

Por outro lado, durante o período do estágio sentiu-se uma dificuldade significativa, pois neste período devido a reforma e a questão das aulas estarem sendo remotas, não teve-se efetivamente um contato físico com os alunos, mas por conseguinte, contribuiu bastante para a nossa aprendizagem, pois esse foi um período de trocas de experiências e aprendizado para nós, haja visto que estávamos em contatos com todo corpo docente da instituição.

A prática docente, quando considerada como prática social, historicamente construída, condicionada pela multiplicidade de circunstâncias que afetam o docente, a instituição, o momento histórico, o contexto cultural e político, realizar-se-á como práxis, em um processo dialético que, a cada momento, sintetiza as contradições da realidade social em que se insere, e assim se diferenciará de uma prática organizada de forma a histórica, como sucessão de procedimentos metodológicos. A prática como práxis traz, em sua especificidade, a ação crítica e reflexiva do sujeito sobre as circunstâncias presentes, e, para essa ação, a pesquisa é inerentemente um processo cognitivo que subsidia a construção e mobilização dos saberes construídos ou em construção (FRANCO, 2012, p. 203-204).

3.2.3 Regências na Escola

O período de regência nesta escola ocorreu da seguinte forma, como os alunos levavam suas atividades e as devolviam na semana seguinte, fez-se as correções das referidas atividades de ciências, de forma que com estas pode-se notar que os referidos alunos não possuíam muitos conhecimentos acerca da disciplina e que muitos destes, não possuíam o livro didático para fazer o acompanhamento das atividades e estes por sua vez, levavam as atividades e folhas impressas da página do livro ao qual estava sendo trabalhado. Pode-se notar também que estes alunos tinham várias dificuldades no que se refere a escrita e também leitura mediante o que foi relatado e visto.

Além das correções, também elaboramos atividades a serem entregues aos alunos do 7º ano cujo possui 41 alunos ao todo e que foi dividido em duas turmas 7º A e 7º B, e o 6º ano com 35 alunos. No entanto, participou-se ativamente de todo o processo de regência.

Vale destacar, que a referida escola não possui um grupo específico de WhatsApp, para os alunos, existindo assim somente um grupo de pais, responsáveis e os professores, para repassar as referidas informações sobre as respectivas atividades.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio consistiu em um grande desafio, sendo que estamos sofrendo ainda com algumas restrições, pois a pandemia assim como as respectivas reformas que se encontram no local, nos fazem refletir sobre toda a problemática e as diversas dificuldades que o profissional enfrenta para atuar em um ambiente em que gosta, mas mesmo diante dos desafios pode-se concluir com êxito esta etapa que nos foi de fundamental importância enquanto acadêmicos que nos fortaleceu ainda mais na caminhada profissional.

Observamos também que o processo de ensino aprendizagem durante a pandemia da Covid19 foi bastante atingida, por outro lado essa situação

atípica contribuiu para se buscar inovações em recursos didáticos, tecnologias e metodologias para melhorar a qualidade do ensino.

Contudo, a experiência do estágio, foi além do esperado, pois teve-se momentos de dificuldades no que tange a locomoção a nossa chegada até o ambiente escolar, mas teve-se todo o apoio do corpo docente da instituição, que nos foram bastantes acolhedores, e assim conseguiu-se concluir o processo deste estágio supervisionado que muito contribuiu par formação acadêmica.

É importante ressaltar que o estágio, é de suma importância na construção do indivíduo enquanto acadêmico, pois este sendo um formador de opiniões e profissional, estará em ação efetiva dentro da construção de novos saberes.

REFERÊNCIAS

BARREIRO, Iraíde M. de F.; GEBRAN, Raimunda A. Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores. São Paulo: Ed. Avercamp, 2006.

BRASIL. Lei n. 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Disponível em: . Acesso em: 11 de janeiro de 2015.

BRASIL. Parecer CNE/CP 28/2001. Duração e carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica em nível superior. Brasília/DF, 2001. Disponível em: . Acesso em: 13 de janeiro de 2015.

FRANCO, Maria Amélia do R. S. Pedagogia e prática docente. São Paulo: Cortez, 2012.

IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2014.

JARMENDIA, A. M. Paradigmas de formação docente: relato de uma experiência de formação. In: JARMENDIA, A. M; UTUARI, S. (orgs). Formação de professores e estágios supervisionados: fundamentos e ações. São Paulo: Terracota, 2009.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria S. L. Estágio e docência. São Paulo: Cortez, 2012.

RONCA, Antônio Carlos Caruso; GONCALVES, Carlos Luís M. S. A
Supervisão escolar: um urgente desafio. In: ALVES, Nilda (org.) Educação &
supervisão: o trabalho coletivo na escola. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

Temas de Ciências da Educação

Vol 2



Home Editora

CNPJ: 39.242.488/0002-80

www.homeeditora.com

contato@homeeditora.com

9198473-5110

Av. Augusto Montenegro, 4120 - Parque

Verde, Belém - PA, 66635-110

