

# **EDUCAÇÃO E SABERES DOCENTES**

**Rosilene Félix Mamedes  
Aldenice Auxiliadora de Oliveira  
Anamélia Soares Nóbrega  
Katielyne Coelho Cruz Rocha  
Josean Rodrigues de Aquino  
Tatiany de Oliveira Simas  
Fabiana Alves da Silva  
Vilma Helena Malaquias**

**VOL1**

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

Educação e saberes docentes [livro eletrônico] /  
[organização] Rosilene Félix Mamedes...[et  
al.]. -- João Pessoa, PB : Contatos  
Empreendimentos, 2024.  
PDF

Vários autores.

Outros organizadores: Josean Rodrigues de Aquino,  
Aldenice Auxiliadora de Oliveira, Tatiany de Oliveira  
Simas, Katielyne Coelho Cruz Rocha, Fabiana Alves da  
Silva, Vilma Helena Malaquias.

Bibliografia.

ISBN 978-65-983901-7-4

1. Aprendizagem 2. Educação 3. Formação docente -  
Metodologias ativas I. Mamedes, Rosilene Félix.  
II. Aquino, Josean Rodrigues de. III. Oliveira,  
Aldenice Auxiliadora de. IV. Simas, Tatiany de  
Oliveira. V. Rocha, Katielyne Coelho Cruz.  
VI. Silva, Fabiana Alves da. VII. Malaquias,  
Vilma Helena.

24-218591

CDD-370.71

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Formação docente : Relatos de experiências :  
Educação 370.71

Tábata Alves da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9253

## **COMISSÃO EDITORIAL**

Dra. Rosilene Felix Mamedes  
Ma. Nadja Maria de Menezes Morais  
Ma. Jôse Pessoa de Lima  
Ma. Greiciane Pereira Mendonça Frazão  
Ma. Adilma Gomes da Silva Machado

## **COMISSÃO TÉCNICA**

Rosilene Félix Mamedes  
Aldenice Auxiliadora de Oliveira  
Anamélia Soares Nóbrega  
Katielyne Coelho Cruz Rocha  
Josean Rodrigues de Aquino  
Tatiany de Oliveira Simas  
Fabiana Alves da Silva  
Vilma Helena Malaquias

## SUMÁRIO

### **EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE: ANALISANDO ESTEREÓTIPOS EMOCIONAIS EM *DIVERTIDA MENTE* ATRAVÉS DO OLHAR DO PROFESSOR.6**

Fabiana Alves da Silva

### **A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NOS TERRITÓRIOS QUILOMBOLAS E INDÍGENAS NA PARAÍBA: UMA ANÁLISE A PARTIR DO CONTEXTO DE INFLUÊNCIA .....16**

Vilma Helena Malaquias

### **A LITERATURA INDÍGENA EM CENA: UMA EXPERIENCIA COM A OBRA “FOI VOVÓ QUEM DISSE”DE DANIEL MUNDURUKU .....25**

Aldenice Auxiliadora Oliveira

### **USO E ABUSOS DO CELULAR NA SALA DE AULA: UM ESTUDO DE CASO NUMA ESCOLA PÚBLICA DE JOÃO PESSOA/PB .....33**

Tatiany de Oliveira Simas

# **EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE: ANALISANDO ESTEREÓTIPOS EMOCIONAIS EM *DIVERTIDA MENTE* ATRAVÉS DO OLHAR DO PROFESSOR**

Fabiana Alves da Silva

## **RESUMO**

Este artigo examina os estereótipos emocionais presentes no filme “Divertida Mente” (Inside Out), da Pixar, e suas repercussões na prática educacional. Através de uma análise crítica das emoções personificadas no filme, o estudo busca refletir sobre como essas representações podem afetar a percepção de professores e alunos no ambiente educacional atual. Do ponto de vista dos educadores, o artigo propõe métodos pedagógicos mais inclusivos e atentos às complexidades emocionais dos estudantes. Conclui-se que uma educação emocional equilibrada é crucial para o desenvolvimento integral dos alunos.

**Palavras-chave:** educação emocional; estereótipos emocionais; prática docente; Divertida Mente.

## **1 INTRODUÇÃO**

Na educação contemporânea, a compreensão e o gerenciamento das emoções são essenciais para o desenvolvimento integral dos alunos. O filme “Divertida Mente” (Inside Out), da Pixar, é amplamente reconhecido por sua abordagem inovadora das emoções humanas, representadas pelos personagens Alegria, Tristeza, Raiva, Medo e Nojo. Embora essas representações sejam cativantes e educativas, elas também podem simplificar e reforçar estereótipos emocionais, influenciando a percepção e a abordagem dessas emoções no contexto educacional. Assim, o filme oferece uma plataforma valiosa para discutir a natureza multifacetada das emoções e sua relevância na formação de crianças e adolescentes.

Este artigo se propõe a investigar como esses estereótipos emocionais são apresentados no filme e a analisar seu impacto na prática docente e na percepção dos alunos. A partir da perspectiva dos professores, o estudo explora as implicações desses

estereótipos na educação e sugere abordagens pedagógicas mais inclusivas e sensíveis às complexidades emocionais dos estudantes. Em particular, é fundamental que os educadores compreendam que, enquanto a Alegria é frequentemente glorificada como a emoção ideal, a Tristeza, que é inicialmente vista como uma emoção indesejável, desempenha um papel fundamental no processo de adaptação e crescimento emocional de Riley. Essa dualidade não apenas reflete a realidade das experiências emocionais dos alunos, mas também destaca a necessidade de um espaço seguro onde todas as emoções possam ser reconhecidas e expressas.

Além disso, a análise crítica do filme é combinada com práticas educacionais para promover um ambiente de aprendizagem mais empático e informativo. Por exemplo, os educadores podem utilizar o filme como um recurso para introduzir discussões sobre como diferentes emoções impactam a aprendizagem e as relações interpessoais. Ao engajar os alunos em atividades que exploram suas próprias experiências emocionais, os professores podem fomentar um entendimento mais profundo da complexidade das emoções, promovendo a empatia e a solidariedade entre os alunos. Tais práticas são especialmente relevantes em um mundo onde as habilidades socioemocionais estão se tornando cada vez mais reconhecidas como fundamentais para o sucesso acadêmico e profissional.

Ao integrar uma compreensão mais profunda das emoções no ambiente escolar, espera-se criar um espaço de aprendizagem onde os alunos se sintam valorizados e compreendidos, facilitando assim seu desenvolvimento emocional e acadêmico. Uma abordagem pedagógica que prioriza a educação emocional não apenas melhora a habilidade dos alunos de gerenciar suas próprias emoções, mas também os prepara para interagir de maneira saudável com os outros. Isso é vital em um mundo que frequentemente impõe pressões e desafios emocionais, e onde o bullying e a exclusão social são preocupações reais no ambiente escolar.

Conclui-se que uma educação emocional equilibrada é crucial para preparar os alunos para os desafios da vida contemporânea, promovendo não apenas o sucesso acadêmico, mas também o bem-estar emocional. A análise do filme “Divertida Mente” revela que, apesar de sua abordagem simplificada, ele oferece uma oportunidade valiosa para discutir a complexidade das emoções humanas. Ao abordar essas questões no contexto educacional, os professores podem ajudar os alunos a desenvolver uma maior inteligência emocional, essencial para a vida dentro e fora da sala de aula. Este estudo,

portanto, não apenas destaca a importância de uma educação emocional equilibrada, mas também propõe estratégias práticas para integrar essa compreensão no currículo escolar.

Por fim, é imprescindível que as instituições de ensino adotem uma abordagem holística que considere as dimensões emocionais do aprendizado. Isso pode incluir a formação de professores em educação emocional, a criação de espaços de diálogo e reflexão sobre emoções, e a incorporação de atividades que promovam a autoexpressão e a conscientização emocional. Dessa forma, “Divertida Mente” não é apenas um filme para entretenimento, mas uma ferramenta educacional que pode inspirar transformações significativas na forma como as emoções são percebidas e gerenciadas dentro das escolas.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

A educação emocional tem ganhado destaque como uma competência crucial para o desenvolvimento integral dos estudantes, sendo amplamente discutida na literatura (Goleman, 2007; Damasio, 2004). De acordo com Goleman (2007), a inteligência emocional refere-se à capacidade de reconhecer, compreender e gerenciar as próprias emoções, bem como as dos outros. Essa competência é vista como um fator determinante no sucesso acadêmico e social, influenciando diretamente o ambiente escolar e a prática pedagógica. No contexto educacional, as emoções não apenas afetam a capacidade de aprendizado, mas também desempenham um papel significativo no desenvolvimento das relações interpessoais e na construção de uma cultura escolar mais inclusiva e empática.

Antunes (2011) argumenta que educar vai além da simples transmissão de conteúdo acadêmico, envolvendo também a formação emocional e social dos alunos. Ele defende que o professor precisa trabalhar habilidades socioemocionais como parte integrante do processo educativo, proporcionando um ambiente que favoreça o desenvolvimento holístico do estudante. Nesse sentido, o filme *Divertida Mente* surge como uma ferramenta pedagógica potencialmente valiosa. Sua representação visual e narrativa das emoções pode ser utilizada para promover discussões sobre educação emocional. No entanto, conforme aponta Antunes (2011), é necessária uma análise crítica, visto que o filme, embora envolvente, tende a simplificar a complexidade das emoções humanas.

A psicologia das emoções, conforme explorada por Izard (1991), destaca a natureza multifacetada e dinâmica das emoções. Ele sugere que as emoções não são fenômenos isolados ou categóricos, mas sim respostas complexas que se inter-relacionam



e influenciam os comportamentos humanos de maneiras diversas. Plutchik (2003), ao desenvolver o modelo da roda das emoções, também reforça essa visão ao demonstrar que as emoções humanas estão conectadas e podem variar em intensidade, formando combinações emocionais que vão além das categorias básicas mostradas em *Divertida Mente*. Assim, o filme, ao reduzir as emoções a categorias fixas como Alegria, Tristeza, Medo, Raiva e Nojo, pode criar percepções limitadas sobre a variedade emocional que os alunos vivenciam no dia a dia.

Essas simplificações, embora úteis para introduzir o tema de forma lúdica, precisam ser complementadas por abordagens pedagógicas que explorem as nuances emocionais dos alunos. A capacidade de reconhecer e valorizar a diversidade emocional é essencial para que os professores possam promover uma educação inclusiva, onde todas as emoções – positivas ou negativas – sejam vistas como legítimas e importantes para o desenvolvimento integral dos estudantes.

### **3 METODOLOGIA**

Este estudo adota uma abordagem qualitativa e descritiva, utilizando a análise de conteúdo como método principal. O objetivo central da análise do filme "Divertida Mente" foi identificar e interpretar os estereótipos emocionais representados pelos personagens, com especial atenção às suas implicações para a prática educacional. Para complementar essa análise, foram conduzidas entrevistas semiestruturadas com professores de diferentes níveis de ensino, visando compreender como os educadores percebem e utilizam o filme em suas práticas pedagógicas.

A coleta de dados foi realizada em duas etapas principais, que se complementam e proporcionam uma visão abrangente sobre a temática em questão. A primeira etapa consistiu na análise de conteúdo do filme. O filme "Divertida Mente" foi assistido e analisado minuciosamente, focando nas representações emocionais dos personagens principais: Alegria, Tristeza, Medo, Raiva e Nojo. Cada cena foi examinada detalhadamente para identificar padrões e estereótipos emocionais, bem como a interação entre as emoções e seu impacto no comportamento da protagonista, Riley. Essa análise não se limitou à identificação das emoções, mas também explorou a forma como essas emoções se manifestam e influenciam as decisões e experiências de Riley, refletindo uma realidade que muitos alunos vivenciam em seu cotidiano.



A segunda etapa envolveu a realização de entrevistas semiestruturadas com professores que atuam em diferentes contextos educacionais, incluindo ensino fundamental, médio e superior. As entrevistas foram pautadas por um roteiro semiestruturado, que permitiu flexibilidade para explorar percepções individuais e práticas pedagógicas específicas. As perguntas abordaram como os professores utilizam o filme em sala de aula, quais aspectos emocionais destacam e como esses elementos são integrados ao currículo. As discussões nas entrevistas também buscaram entender de que maneira os educadores percebem a representação das emoções no filme e se consideram essas representações uma ferramenta útil para o desenvolvimento emocional de seus alunos.

Os dados coletados foram analisados à luz do referencial teórico previamente discutido, que inclui teorias sobre estereótipos emocionais, psicologia das emoções e práticas pedagógicas. A análise buscou identificar convergências e divergências nas percepções dos professores, assim como a eficácia do filme como ferramenta educativa. Essa análise não apenas revelou como os professores compreendem e aplicam os conceitos emocionais apresentados no filme, mas também como essas compreensões podem moldar as experiências de aprendizado de seus alunos, promovendo uma educação emocional mais rica e diversificada.

Assim, a pesquisa pretende contribuir para uma reflexão crítica sobre o papel das emoções na educação contemporânea, ressaltando a importância de abordagens pedagógicas que reconheçam e valorizem a complexidade emocional dos estudantes.

## **4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

### **4.1 REPRESENTAÇÃO DAS EMOÇÕES EM *DIVERTIDA MENTE***

Em *Divertida Mente*, as emoções são personificadas de maneira caricatural, cada uma assumindo um papel específico na vida da protagonista, Riley. A emoção Alegria é retratada como a ideal, constantemente incentivando uma atitude otimista e evitando emoções consideradas "negativas", como a Tristeza. Essa representação pode sugerir uma visão simplificada e distorcida da complexidade emocional humana. A polarização entre emoções "boas" e "más" é uma das características centrais do filme, especialmente nos primeiros momentos da narrativa.

No entanto, à medida que a história avança, a trama revela que a Tristeza, inicialmente vista como uma emoção a ser evitada e controlada, desempenha um papel essencial no equilíbrio emocional de Riley. A experiência de Tristeza ajuda a protagonista a processar perdas e situações de mudança, proporcionando maior maturidade e compreensão emocional. Esse desenvolvimento narrativo reflete, de certa forma, a teoria de que todas as emoções, inclusive as consideradas "negativas", têm funções importantes na vida humana, como discutido por Damasio (2004).

Entretanto, apesar dessa mensagem final de integração emocional, a construção inicial das emoções no filme reforça estereótipos que podem ser internalizados pelos espectadores, especialmente crianças. Alegria é frequentemente vista como a emoção desejável, enquanto Tristeza, Medo, Raiva e Nojinho são tratadas como disfuncionais ou problemáticas, uma vez que o objetivo parece ser evitar sentimentos "incômodos". Conforme argumentado por Santos (2010), essa representação estereotipada pode influenciar a percepção dos alunos, levando-os a acreditar que certas emoções são mais legítimas ou desejáveis que outras. Tal visão reducionista compromete o desenvolvimento de uma compreensão mais profunda e equilibrada das emoções, o que é fundamental para a formação de indivíduos emocionalmente saudáveis.

Além disso, a forma como o filme estrutura as emoções podem gerar nos alunos a ideia de que emoções como a Alegria devem ser mantidas a todo custo, enquanto as demais devem ser suprimidas ou resolvidas rapidamente. Essa expectativa irrealista pode resultar em frustração, uma vez que todas as emoções, em sua diversidade, têm papéis essenciais no bem-estar psicológico. A Tristeza, por exemplo, promove momentos de introspecção e autoconsciência, contribuindo para o crescimento pessoal e a empatia, como evidenciado ao longo do filme, mas essa função não é imediatamente clara para os jovens espectadores sem mediação crítica.

Para uma abordagem educacional mais eficaz, o filme deve ser utilizado como ponto de partida para discutir com os alunos a complexidade das emoções, desmistificando a hierarquização que o filme inicialmente sugere. Atividades que incentivem a reflexão crítica sobre o papel de todas as emoções no desenvolvimento humano são essenciais. Além disso, o professor pode explorar, como propõe Goleman (1995), o conceito de inteligência emocional, ajudando os alunos a compreender que o equilíbrio emocional depende da aceitação e integração de todas as emoções, e não apenas da valorização daquelas consideradas "positivas".

Em suma, embora *Divertida Mente* ofereça uma narrativa acessível e envolvente sobre o funcionamento das emoções, é imprescindível que, no contexto educacional, os professores abordem criticamente as representações estereotipadas presentes no filme. Dessa forma, os alunos poderão desenvolver uma compreensão mais complexa e matizada das emoções, reconhecendo que todas elas, inclusive as menos agradáveis, desempenham funções fundamentais no desenvolvimento emocional.

#### 4.2 IMPLICAÇÕES PARA A PRÁTICA DOCENTE

Os professores entrevistados destacaram que, apesar de *Divertida Mente* ser um recurso eficaz para introduzir discussões sobre emoções em sala de aula, é fundamental que o filme seja utilizado de maneira crítica. Isso significa ir além da simples apresentação dos personagens emocionais e das situações enfrentadas pela protagonista, Riley. A complexidade das emoções humanas, como sugerido por Plutchik (2003), não se restringe às categorias simplificadas e polarizadas apresentadas no filme. Cada emoção desempenha um papel essencial no comportamento e no desenvolvimento do indivíduo, sendo fundamental que os educadores evitem reforçar a ideia de que determinadas emoções são "boas" ou "más" por natureza.

Os dados das entrevistas revelaram que muitos professores utilizam o filme como um ponto de partida para discutir temas como empatia, resiliência e resolução de conflitos emocionais. No entanto, muitos alunos tendem a interpretar as emoções de forma dicotômica, enxergando, por exemplo, a Alegria como algo positivo e a Tristeza como algo negativo, sem perceber a função integradora e construtiva que cada uma dessas emoções pode ter. Isso mostra a necessidade de uma mediação pedagógica que destaque a interdependência entre as emoções e a importância de uma abordagem mais holística.

Para evitar a perpetuação desses estereótipos emocionais, os educadores devem promover atividades que incentivem os alunos a explorar a complexidade das emoções de forma mais profunda. Isso pode ser feito através de debates reflexivos, onde as emoções são discutidas no contexto das vivências diárias dos alunos, e de atividades colaborativas que envolvam situações onde múltiplas emoções são experienciadas simultaneamente, como sugerido por Damasio (2004). Essas abordagens possibilitam que os estudantes compreendam que emoções como Tristeza e Raiva, frequentemente vistas como indesejáveis, podem desempenhar papéis cruciais no desenvolvimento emocional saudável e na construção de resiliência.

Além disso, os professores devem fomentar uma cultura de aceitação emocional no ambiente escolar, onde todas as emoções são validadas e discutidas sem julgamentos preconcebidos. Isso implica em criar espaços onde os alunos possam expressar livremente suas emoções e compreender que sentir medo ou tristeza não é algo "errado", mas sim parte de uma experiência humana complexa e rica. O filme, quando usado como ferramenta educativa, pode servir como ponto de partida para essas discussões, mas os educadores devem se responsabilizar por expandir essa análise e ajudar os alunos a reconhecer a importância de todas as emoções no seu desenvolvimento pessoal.

Outra implicação para a prática docente está na formação continuada dos professores em competências socioemocionais. Conforme apontado por Nunes (2015), a integração da educação emocional no currículo é uma prática que requer que os educadores estejam preparados para lidar com as próprias emoções e com as dos alunos de forma equilibrada e informada. A formação em inteligência emocional capacita o docente a não apenas utilizar filmes como *Divertida Mente* de maneira crítica, mas também a criar atividades que ajudem os alunos a desenvolver uma consciência emocional mais complexa e empática.

Em suma, o filme *Divertida Mente*, quando utilizado de forma crítica e reflexiva, pode ser uma ferramenta valiosa na prática pedagógica. No entanto, para que essa ferramenta seja efetiva, é necessário que os educadores superem a simplificação das emoções proposta pelo filme e incentivem os alunos a reconhecer a diversidade e a complexidade das experiências emocionais humanas. Ao fazer isso, os professores não apenas promovem o desenvolvimento de competências emocionais, mas também contribuem para a formação de indivíduos mais equilibrados e resilientes, capazes de enfrentar os desafios emocionais e sociais que surgem no ambiente escolar e além dele.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise do filme *Divertida Mente* revela que, embora ele ofereça uma abordagem acessível e envolvente para a compreensão das emoções, também simplifica experiências emocionais que são complexas e multifacetadas. As emoções são representadas de maneira estereotipada, com a Alegria frequentemente exaltada como a emoção ideal, enquanto a Tristeza é inicialmente vista como indesejável. Essa dualidade pode levar a uma compreensão limitada da diversidade emocional, influenciando a forma como crianças e adolescentes percebem e validam suas próprias experiências emocionais. É

essencial que educadores reconheçam que essa simplificação pode comprometer o desenvolvimento de uma compreensão mais rica e equilibrada das emoções, prejudicando a capacidade dos alunos de lidar com suas emoções de maneira saudável.

Dentro do ambiente escolar, a promoção de uma educação emocional que valorize a pluralidade das emoções é de suma importância. Isso requer uma abordagem pedagógica crítica e reflexiva, onde todas as emoções, sejam consideradas positivas ou negativas, sejam vistas como partes integrantes do desenvolvimento humano. Ao reconhecer a importância de cada emoção no processo de aprendizado e autoconhecimento, os professores podem ajudar os alunos a desenvolverem uma relação mais saudável com suas emoções, capacitando-os a explorá-las e expressá-las de forma autêntica. Essa prática não apenas contribui para um ambiente de aprendizagem mais empático, mas também oferece suporte para que os alunos aprendam a aceitar e lidar com suas emoções em um mundo cada vez mais complexo.

Além disso, o filme pode servir como um ponto de partida para discussões mais profundas sobre a complexidade das emoções, permitindo que os alunos reflitam sobre suas experiências e desenvolvam uma compreensão mais nuançada e abrangente. A incorporação de atividades práticas e reflexivas, como debates, dramatizações e exercícios de escrita, pode enriquecer essa discussão e fomentar um ambiente em que a diversidade emocional seja celebrada. Assim, ao integrar essas práticas educativas, os professores não apenas contribuem para a formação de indivíduos emocionalmente conscientes, mas também criam um espaço seguro onde os alunos se sentem confortáveis para explorar e expressar suas emoções de maneira saudável e construtiva.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. **Inteligência emocional e a arte de educar**. Petrópolis: Vozes, 2011.

DAMASIO, A. **Em busca de Espinosa: Prazer e dor na ciência dos sentimentos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

GOLEMAN, D. **Inteligência emocional: A teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

IZARD, C. E. **Psicologia das emoções**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

NUNES, J. V. **Emoções e educação: desafios e possibilidades para a prática pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2015.

PLUTCHIK, R. **A natureza das emoções**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2003.

SANTOS, A. **Educação e estereótipos: uma abordagem crítica**. Porto Alegre: Penso, 2010.

PIXAR ANIMATION STUDIOS. **Divertida Mente** [Filme]. Direção de Pete Docter e Ronnie del Carmen. Produção de Jonas Rivera. Burbank: Walt Disney Pictures, 2015. 1 DVD (95 min), son., color.

# **A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NOS TERRITÓRIOS QUILOMBOLAS E INDÍGENAS NA PARAÍBA: UMA ANÁLISE A PARTIR DO CONTEXTO DE INFLUÊNCIA**

Vilma Helena Malaquias

## **RESUMO**

O presente artigo trata de memorar uma proposta de estudo, obedecendo a um conjunto de tópicos, como um dos pressupostos de construção de pesquisa no cotidiano escolar. O olhar para a pesquisa propõe um debate conceitual e operativo proposto nas discussões da disciplina Pesquisa Educacional para nortear a visão do (a) pesquisador (a) em educação, trazendo-lhe subsídio teórico-metodológico para melhor compreender os diferentes percursos que a pesquisa científica oferece ao universo acadêmico, no campo das ciências humanas e sociais. Desse modo, a fim de articular as orientações investigativas com a prática da pesquisa no campo, buscou-se relacioná-las ao objeto de nossa pesquisa – a Educação para as relações étnico-raciais em escolas quilombolas do município de Conde – PB, delimitando as diretrizes operacionais, para sua execução, de acordo com as prescrições institucionais. Para tanto, foram selecionados os seguintes autores para a construção de nosso referencial teórico, dentre eles Angrosino (2009), Dal'igna (2011), Desgagné (2007), Fazenda (2010), Flick (2009), Franco (2010), Paraíso (2010), Minayo (2010) e Tripp (2005), entre outros, que trazem referências sobre métodos e instrumentos que favorecem o bom andamento da pesquisa qualitativa e coleta de dados a ser adotada.

**Palavras-chaves:** pesquisa educacional; pesquisa qualitativa; diretrizes operacionais.

## **1 INTRODUÇÃO**

Pensando-se na educação sob a lógica do olhar para as diferentes concepções que a envolve, sabendo que de um lado temos a educação como instrumento de reprodução, e do outro a educação como instrumento de transformação da sociedade, é através desse olhar que tais concepções nos instigam a debruçar sobre a literatura para demarcar, num



determinado momento histórico e conceitual, elementos norteadores para legitimar o pensamento crítico e emancipatório sobre a educação numa perspectiva de práxis.

A pesquisa educacional vem, ao longo da história, construindo legitimidade para o conhecimento científico com bases críticas sobre diferentes olhares para esse fenômeno, à luz dos pressupostos epistemológicos, metodológicos e da produção dos dados e estratégias analíticas que dão legitimidade ao conhecimento por ela investigado.

## 2 A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO SOBRE A EDUCAÇÃO

As primeiras aproximações no campo conceitual dessa construção se dão através de referências sobre Campo, Teoria, Problematização e Objetivação. Nessa perspectiva, trazemos Paugam (2015), que traz reflexões sobre a construção do objeto a partir de uma análise das ciências sociais, especificamente a Sociologia descrita em seu livro **Pesquisa Sociológica**, onde o autor diz que o lugar da construção de um objeto de estudos passa pela desconstrução, pela enigmação e pelas idas e vindas entre a construção erudita e a verificação de tudo que parece evidente.

Outros autores problematizam o tema dessa aproximação, que ora exponho, no campo da Educação e da Pedagogia. Dentre eles podemos citar Navas (2004), Ghedin (2008), Fazenda (2010) e Severo (2015) - que trazem diversos olhares para a investigação científica, revisitando paradigmas com olhares questionadores.

As demais aproximações epistemológicas serão apenas descritas nessa introdução como forma de contemplar o prospecto - objeto do projeto de pesquisa, formulação de problema, delimitação das hipóteses, amostragem; a questão da qualidade e da quantidade na investigação; revisão de literatura voltada para o Positivismo e Interacionismo simbólico; Paradigmas qualitativas: materialismo histórico-dialético e tendências pós-críticas. São aproximações teóricas que formam o mosaico científico na contemporaneidade.

As matrizes paradigmáticas que têm exercido influência em conformidade com essas teorias e métodos da Pesquisa Educacional são a Fenomenologia, a Hermenêutica, o Materialismo Histórico-Dialético e as Tendências Pós-Críticas. As que têm influenciado a Pesquisa Educacional, segundo as discussões na disciplina e nos diversos espaços acadêmicos nas diversas linhas de pesquisa são o materialismo histórico-dialético

que tem como berço as contribuições de Karl Marx e Engels, pela orientação teórica que deram às ciências sociais e ao cientificismo no século XIX.

As tendências pós-críticas que se colocam no campo do conhecimento em educação trazem o pós-estruturalismo como potência epistemológica. Essa matriz tem seu berço na França em 1960, sob as influências de Friedrich Nietzsche e Martin Heidegger e contribuições teóricas em Foucault, Deleuze e Derrida. (Tedeschi, 2017). As linhas de pesquisa mais exploradas por essa matriz paradigmática são as relações de poder na educação, do sujeito, da descrição e análise da artificialidade da produção dos saberes na educação. (Paraiso, 2004).

A disciplina pesquisa educacional no contexto acadêmico vem cumprindo seu objetivo maior de oferecer um repertório teórico capaz de problematizar os discursos, as matrizes paradigmáticas que influenciam a conformidade das teorias e métodos na pesquisa em educação.

### **3 ABORDAGENS METODOLÓGICAS NA PESQUISA EDUCACIONAL**

Subsídio teórico-metodológico para construir diretrizes teórico-metodológicas para a pesquisa sobre o assunto da Diversidade Cultural, apontada nos diferentes espaços acadêmicos de discussão da área, tanto no campo da política educacional como nos processos de ensino aprendizagem, além da história e da antropologia, na qual lanço meu olhar. Merece destaque, a modalidade dentre as cinco citadas por Tripp (2005), a pesquisa-ação política (socialmente crítica), abordagem metodológica definida pelo autor como uma “investigação-ação situada numa tentativa continuada e sistemática de aprimoramento da prática”. (Tripp, 2005, p.5).

Ao eleger essa abordagem para a construção do percurso de estudo, considera-se também a sua contribuição para que a prática social gere conhecimentos relevantes para a linha das políticas educacionais, para a formação continuada. Na modalidade de educação para as relações étnico-raciais, definição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, nos espaços escolares na dinâmica do cotidiano, provocando rupturas capazes de adentrar na práxis do grupo investigado onde reside a problemática. Como reflete Ghedin e Franco (2008), provocar outros olhares e sentidos de discussão (*in lócus*) para esses grupos sociais que não conseguem estabelecer um elo positivo com a pesquisa acadêmica.

Para desenvolver esta pesquisa de abordagem qualitativa aplicada, o trabalho de campo utilizado nesse estudo utiliza o método da pesquisa-ação colaborativa, como modalidade de pesquisa, a considerar capaz de adentrar na práxis do grupo investigado (docentes e especialistas), com inspiração também nos estudos de Ghedin e Franco (2008).

A direção do meu olhar para a pesquisa no cotidiano escolar pode ser justificada, pelos trabalhos de investigação que venho desenvolvendo com tais sujeitos desde a graduação, visando construir canais de interlocuções junto aos atores que “vivenciam suas práticas sociais, onde o fazer curricular acontece” (Malaquias, 2007, p. 242).

#### **4 PRODUÇÃO DE DADOS E ESTRATÉGIAS ANALÍTICAS NA PESQUISA EDUCACIONAL**

O estudo realizar-se-á em duas escolas de ensino fundamental I e uma de ensino fundamental II, inseridas nas comunidades quilombolas da Messoregião da Zona da Mata Litoral Sul no município de Conde – Paraíba. No planejamento do estudo definimos os campos teóricos da pesquisa em torno da investigação pós-crítica dos estudos étnicos raciais, considerando as premissas e pressupostos inseridos nas contribuições de Stuart Hall, Tomaz Tadeu da Silva entre outros, cuja corrente vem se conduzindo no campo da educação e do currículo (Paraiso, 2012).

Utilizamos nesse primeiro momento o procedimento metodológico; a análise documental da Lei Orgânica do Município de Conde como primeira aproximação da temática na política local, como também o Plano Municipal de Educação e, posteriormente, a produção de questionário semiestruturado, considerando a base teórica metodológica na referência de (Nogueira, 2002) como suporte de operacionalização. Três grupos focais demarcarão as discussões no cotidiano escolar, sobre os questionamentos do não reconhecimento da implementação das políticas educacionais *in locus*, e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade étnica racial, presente nos diversos níveis de ensino, no campo de investigação.

Como instrumento de coleta de dados, a escolha da técnica referendada em Flick (2009) justifica-se pela revelação de significados e de dilemas de argumentos que a mesma pode provocar intensivando discursos presentes na discussão do grupo.

Os procedimentos serão planejados nos momentos de Reunião Formativa, previamente agendadas em acordo com os sujeitos da pesquisa: professores (as) de

Língua Portuguesa, História e Arte, e três especialistas pedagógicas, exercendo a função de Supervisoras nessas unidades de ensino, que fornecerão dados suficientes para análise da problemática do objeto, sob assinatura do termo livre-esclarecido.

No período destinado à pesquisa, as ações seguirão etapas determinadas, no cumprimento do objetivo proposto; problematizar a Inclusão da Educação das Relações étnico-raciais, a fim de garantir sucesso no estudo na coleta de informações e nas discussões.

A pesquisa teórica e a revisão bibliográfica sobre a Inclusão da História e Cultura afro-brasileira e africana no cotidiano escolar quilombola, através da legislação etnicorracial provoca inquietudes que buscam na produção científica subsídios teóricos para compreender o desafio das diversidades culturais nesses espaços em movimento são importantes para o estudo.

Assim, buscando-se traçar procedimentos que subsidiarão e nortearão o percurso da pesquisa, situamos o referencial teórico nas áreas de conhecimento que tratam dos estudos culturais no qual destacamos; Hall (2000), Mattelart (2004), Silva (2012), Munanga (2001), Bourdieu (1998), entre outros.

Na perspectiva da modalidade de educação para as relações étnico-raciais, sua ligação com as políticas educacionais e as políticas locais recorreremos às leituras de Albert (2007), LDB (1996), Gomes (2011), Leis (10.639/2003 e 11.645/2008, entre outros), para compreender como vem se materializando a inclusão dessa temática no âmbito das políticas locais e como vem sendo proposta pedagogicamente nas escolas pesquisadas.

Considerando o papel institucional da escola interrogamos sobre como os profissionais concebem e representam a Cultura Afro-brasileira e Africana como uma prática de ação afirmativa e como tais concepções se reproduzem na escolarização dos sujeitos-alunos nas escolas quilombolas das comunidades remanescentes de Gurugi, Ipiranga e Mituaçu. É uma expectativa a ser respondida na investigação.

Outras expectativas aguçam o olhar para o estudo - o de estabelecer uma relação de diálogo entre as concepções dos docentes e especialistas, como possibilidade de incluir na agenda do campo de investigação da problemática, da tessitura do tema, a viabilidade por meio da proposta de conduzir um percurso acadêmico capaz de trazer para o debate o lugar dessas políticas (nas) como ações afirmativas no enfrentamento das desigualdades raciais, do não reconhecimento da luta histórica preconizado pelo movimento negro, na inclusão da temática no currículo escolar, na valorização e no reconhecimento de grupos étnico-raciais marginalizados.

Investigar tais representações e suas implicações para o campo educacional, político e científico traz para o debate no campo de pesquisa as categorias: raça/racismo, igualdade/desigualdade, justiça/injustiça, identidade local/identidade nacional e papel da educação formal, travando junto aos atores sociais desse movimento, as ações afirmativas como forma de diminuição dessa desigualdade racial e como instrumento na luta, na promoção de justiça social.

O Projeto de Pesquisa através de seus objetivos propõe mobilizar inquietações que, nas práticas educativas, nos leva a refletir sobre qual lugar deveria ser ocupado pela diversidade étnico-racial na escola, atreladas a reflexões críticas vivenciadas no meio acadêmico através do Grupo de Pesquisas em Formação Docente (GPF) com a leitura de documentos sobre as condições de conquistas de espaço preconizado pelo movimento negro.

No contexto de reprodução da discriminação racial contra os negros e descendentes pela educação brasileira, o objeto de estudo que motivou a escrita do projeto foi a análise da rede de relações entre as DCNS para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, e as DCNEEQ para a Educação Escolar Quilombola, no intuito de identificar no pressuposto legal, a mediação entre política municipal, a instituição escolar (representado pelos docentes e especialistas), e as políticas de currículo. Que estabelece esse instrumento de política curricular.

Considerando o aparato da Lei 9394/96, Legislação Brasileira que em seu artigo 26-A trata da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, considerando o marco de implementação da lei 10.639/03 e a 11.645/08 e a necessidade de repensar tal ensino na modalidade instituída por lei, nos espaços pedagógicos, no currículo, e na formação continuada, bem como sua apropriação de debate no âmbito das Políticas Educacionais locais, nos fez cogitar outros questionamentos que irão orientar os grupos focais são eles: Que concepção sobre a temática os professores e professoras construíram ao longo de sua trajetória de formação? Ela está presente no Plano Municipal de Educação? No Projeto Político Pedagógico destas instituições? Como a temática vem sendo pensada nas políticas locais? Que experiências significativas sobre a Educação para as Relações étnico-raciais são construídas nas instituições alvo do estudo? E se não são, por que isso acontece?

Essas indagações nos conduzem às seguintes questões norteadoras da pesquisa para a construção dos questionários: Como os docentes e especialistas concebem e representam a Cultura afro-brasileira, e como tais concepções se reproduzem na

escolarização dos sujeitos-alunos nas escolas quilombolas das comunidades remanescentes de Gurugi, Ipiranga e Mituaçu?

Desse modo, para se investigar como são constituídas as representações docentes sobre as Relações Étnico-Raciais Negras no âmbito escolar trazemos Gomes (2011), que nos conduz a entender como se dá a luta pela superação do racismo na sociedade. Entendemos que uma educação para a diversidade requer uma prática docente que, de acordo com as palavras de Aragão (2009, p.235), “assuma posturas críticas às desigualdades construídas e de superação a um conjunto de políticas, concepções institucionais, e práticas que reiteram a primazia de um grupo pretensamente superior sobre os outros”. (Aragão, 2011).

O lugar da Educação das Relações Étnico-Raciais Negras deve ser conduzido como um importante tema de pesquisa para o campo da formação de professores (as) no Brasil e na Paraíba especificamente, porque, segundo Gomes (2011, p.45), “o grupo se mantém distante e neutro em relação à diversidade”.

Desse modo, compreender a concepção docente sobre a inclusão da diversidade étnico-racial na educação básica amplia as análises sobre aprendizagem como prática cultural, o caráter educativo dos movimentos sociais e a força emancipatória das lutas sociais em prol da educação (Gomes, 2011).

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A problemática do não cumprimento da regulamentação expressas nas leis é um dos muitos desafios enfrentados na educação básica brasileira. E o não reconhecimento da luta social e política sobre a questão racial na Brasil. Levanta questões para ser investigadas no âmbito da escola.

Nos tempos atuais os atores que estão se fazendo presentes nas salas de aula, precisam construir vozes para questionar o não cumprimento do ordenamento legal, por parte da rede de ensino municipal na materialização das políticas e também das práticas.

Uma reflexão importante, a questão racial no Brasil e na Paraíba precisam estar presentes nas discussões dos grupos em toda esfera social. Nas igrejas, nos centros de cultura,

E devem estar em pauta também junto aos governantes municipais.

Na contemporaneidade um vasto banco de estudos e pesquisas, vem trazendo esse movimento de discussões sobre a constituição de identidades, do

reconhecimento jurídico, nas comunidades remanescentes de quilombo, no qual citamos Miranda como referência. Ao debruçar seu olhar para as diferenças que envolvem a criança quilombola Leite (2009) mapeia pontos importantes para conduzir o pesquisador iniciante, escreveu sobre a ação pedagógica que é pouco reflexiva, o currículo escolar eurocêntrico desvaloriza a herança africana, o desconhecimento do contexto de comunidade quilombola, tornando invisível as diferenças, com isso a escola só reproduz o preconceito racial.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Alda J. A “**revisão da bibliografia**” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis. Caderno de pesquisa, São Paulo, n.81, p.53-60, maio 1992. Disponível em: [Yimg.com/groups/28001072/revisão bibliográfica meus7tipospreferidos.pdf](http://Yimg.com/groups/28001072/revisão_bibliográfica_meus7tipospreferidos.pdf). Acesso em: 26 jul. 2008.

ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009 (Caps. 1, 2 e 3).

**BRASIL**. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

DAL’LGNA, Maria Cláudia. Grupo focal na pesquisa em educação: passo a passo teórico-metodológico. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAISO, Marlucy Alves (Orgs). Metodologia de pesquisas pós-críticas em educação. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012, p.195-219.

DESGAGNÉ, Serge. O conceito de pesquisa colaborativa: a idéia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 29, n. 15, p. 7-35, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4443/3629> Acesso em: 24 jul. 2012.

FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez Editora, 2010 (Capítulo 8 – Pesquisa em História: Perspectivas e Abordagens). Disponível em: [www.histedbr.unir.br/downloads/3784\\_metodologia\\_da\\_pesquisa\\_educacional](http://www.histedbr.unir.br/downloads/3784_metodologia_da_pesquisa_educacional) Acesso em: 20 jun. 2018.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009 (Caps 13, 14 e 15).

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008. Cap.1.



GOMES, Nilma Lino. **Diversidade étnico-racial**: por um projeto emancipatório. In: FONSECA, Marcus Vinícius; SILVA, Carolina Mostaro Neves da; FERNANDES, Alessandra Borges (org). *Relações étnico-raciais e educação no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza 2011.p.39-54.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guaciara Louro. RJ: Lamparina, 2014.

MALAQUIAS, Vilma Helena. **II Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares-Impasses, Tendências e Perspectivas**. In: Maria Zuleide da Costa Pereira (Org.). João Pessoa, 2005. 255p. ISSN.1808-9097

MATTELART, A. **Introdução aos estudos culturais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2012 (Cap. 6 e 7).

NOGUEIRA, Roberto. **Elaboração e análise de questionários**: uma revisão da literatura básica e a aplicação dos conceitos a um caso real. Rio de Janeiro: UFRJ/COPPEAD, 2002. Disponível em: <http://www.coppead.ufrj.br/upload/publicacoes/350.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2018.

PARAÍSO, Marlucy Alves (orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012, p. 195-219.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. **Análise de gêneros do discurso na teoria bakhtiniana**: algumas questões teóricas e metodológicas. *Linguagem em (Dis) curso*, Tubarão, v. 4, n. 2, p. 415-440, jan./jun. 2004. Disponível em: <http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/linguagem-em-discurso/0402/040208.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2008.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias de currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SILVA, T.T. **Teoria cultural e educação** – vocabulário Crítico. Belo Horizonte: Autêntica 2000. 128p (Estudos Culturais, 4).

TRIPP, David. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf> Acesso em: 20 jun. 2008.

## **A LITERATURA INDÍGENA EM CENA: UMA EXPERIENCIA COM A OBRA “FOI VOVÓ QUEM DISSE” DE DANIEL MUNDURUKU**

Aldenice Auxiliadora Oliveira<sup>1</sup>

### **RESUMO**

O presente trabalho objetivo apresentar uma sequência expandida com a cultura indígena com intuito de contribuir com prática do professor em sala de aula e com o ensino de língua materna, na perspectiva do letramento literário, desenvolver um trabalho de educação literária a partir da obra “Foi vovó quem disse” - do escritor Daniel Munduruku para primeiro seguimento da educação básica. As suas obras apresentam contribuições dedicadas à Literatura infantil e Juvenil, o autor foi o pioneiro nas produções voltadas a cultura indígena, sendo considerado um dos maiores representantes do movimento literário indígena. Para fundamentar nosso trabalho, utilizaremos as contribuições de Rildo Cosson (2021), Teresa Colomer (2007), Graúna(2003), Regina Zilberman (2003), além das orientações da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), que defende o ensino da literatura por meio do Campo artístico-literário desde os primeiros anos do ensino fundamental, bem como a literatura indígena de Daniel Munduruku (2012), Thiél (2012) e a lei 11.645/08 em que torna obrigatório o ensino da história e da cultura indígenas nas escolas de todo o país. Acredita-se que trazer a literatura indígena seja relevante, pois contribui para despertar o interesse do leitor pela literatura de autoria indígena como também pelo reconhecimento social e cultural fundamentais para formação humana.

**Palavras- chave:** leitura; literatura indígena; ensino.

### **1 INTRODUÇÃO**

A cultura dos povos indígenas é transmitida por meio da oralidade. As obras de autoria indígena representam diversos saberes ancestrais, registrando nos livros os relatos

---

<sup>1</sup> (UFPB), E-mail: aldenice.auxiliadoraufpb@gmail.com

e testemunhos sobre o modo de viver de seu povo. Trazer esses conhecimentos para a escola contribui para um processo de descobertas que fortalece as relações dos alunos com o meio social. Nesse sentido, visamos apresentar uma prática de leitura que promova a formação integral do aluno, contribuindo para que ele tenha uma compreensão mais ampla do mundo que o cerca.

Porém essas obras nem sempre é estimulado nas escolas, principalmente quando são voltadas à cultura indígena. As práticas pedagógicas ainda conduzem a estereótipos e a compreensões distorcidas relacionada aos povos originários. De acordo com Munduruku (2017, p19), em uma roda de conversa com educadores, ressalta “que as pessoas cometem equívocos ao reproduzir o passado dos indígenas por não ter nada a ver com sua realidade e por isso, há a necessidade de uma reconstrução acerca dos povos indígenas: precisamos aprender como chamá-los, festejá-los, conhecê-los e, principalmente, valorizá-los.” E ainda acrescenta que “Precisamos encontrar um lugar para eles dentro de cada um de nós. E a maneira em que mais bem podemos fazer isso é conhecendo-os da melhor forma possível”.

Por isso, defendemos uma prática de ensino que venha contribuir para o fortalecimento da cultura indígena no ensino básico, contemplando a Lei N° 11.645, de 2008 que constitui a obrigatoriedade do ensino da “História e Cultura Afro- Brasileira e Indígena”. A principal motivação é que os professores tenham interesse em levar essa cultura e história desses povos para aos seus planejamentos sem a necessidade de ser uma obrigatoriedade.

O presente estudo sugere apresentar uma sequência expandida com a cultura indígena com intuito de contribuir com prática do professor em sala de aula e com o ensino de língua materna. Tendo em vista, que antes de atingir o aluno é preciso olhar para o professor e sua prática docente, sua concepção de leitura e literatura indígena. A intenção, então, é fortalecer as discussões que reforcem e venham contribuir com o ensino de literatura com a cultura indígena na educação, como também apresentar alternativas que venham contribuir para a transformação no modo como é ensinada a Literatura indígena nas escolas públicas e privadas, uma vez que em muitas instituições de ensino não trabalham a temática por não ter conhecimento.

Geralmente, os cursos de Pedagogia ofertam apenas uma disciplina voltada à Literatura, em muitos casos não é nem apresentado à literatura indígena na sua formação, assim, os docentes chegam às salas de aula, com pouco conhecimento teórico e prático. Diante do exposto, os docentes precisam (re)pensar sobre as práticas adotadas voltadas

ao ensino da cultura indígena. Os nativos precisam ser referenciadas em outros momentos da História da sociedade brasileira, uma vez que participam efetivamente na construção da História atual do país. Cabe ao docente ter o cuidado e ficar atento aos critérios no momento da seleção dos livros literários a serem apresentados aos estudantes, levando em consideração que é um instrumento importante para a formação humana.

Para este contexto de produção, temos importantes contribuições dedicadas à Literatura indígena, das quais podemos destacar o trabalho dos autores como Thiél (2012), Krenak (2018), Graça Graúna (2013), como também o paraense Daniel Munduruku (2017, 2020), que foi pioneiro nas produções voltadas ao gênero infanto-juvenil, sendo considerado um dos maiores representantes do movimento literário indígena no Brasil. Portanto, faz-se necessário refletir sobre estas questões, chamando a escola a seu papel na efetivação de práticas de leitura com a cultura indígena, de forma muito particular, os docentes a um trabalho consciente, visando à formação de bons leitores, buscando contribuir com uma reflexão-ação sobre como são e/ou devem ser constituídas as práticas realizadas pelo professor. Diante disso, elencamos os seguintes objetivos:

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A Literatura Indígena no Brasil perpassa por produções que construíram representações indígenas ao longo dos séculos, dentre elas a Literatura Indianista e Indigenista. A presença da cultura indígena de fato acontece com surgimento da literatura indígena que remete, segundo Thiél (2012), a produção realizada pelos próprios indígenas que de fato apresenta o universo sócio-histórico – político – cultural que permeia as subjetividades indígenas. É essa literatura que podemos e devemos chamar de literatura indígena brasileira, pois de fato apresenta à escrita e existência reais dos povos nativos, ou seja, os indígenas.

Dessa forma, o professor em sala de aula deve buscar mesclar, em sua prática escolar, ações que estimulem a relação entre o saber escolar e esses tantos saberes que os alunos trazem relacionados ao seu conhecimento de mundo. A literatura possibilita ao leitor conhecer esse mundo criativo e repleto de significados.

Levando em consideração que a formação do leitor não está vinculada apenas à decifração dos códigos linguísticos, mas sobretudo à capacidade de dar sentido a esses sinais e compreendê-los. Um bom leitor é aquele que tem a capacidade de reconhecer o

seu sentido em relação ao mundo e a si mesmo, sendo capaz de despertar sentimentos e sensações como também capacidade de compartilhá-los com outras pessoas. Dessa forma, quando lemos e escrevemos estamos atendendo a determinados propósitos interacionais, de acordo com o contexto social que se apresenta. Conforme defende Antônio Cândido (2011, p.182), a literatura tem como uma de suas funções, a função social de humanizar o leitor. Segundo o autor, se entende por humanização:

O processo que confirma no homem aqueles traços essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção do mundo e dos seres, o cultivo do humor (Cândido, 2011, p. 182).

Dessa forma, a literatura é um bem essencial à formação humana, em que as produções de autoria indígena colaboram com esse processo de humanização do leitor na medida que este tem acesso às produções dos nativos que contam suas histórias a partir de suas concepções de mundo, oferecendo aos leitores, além de textos que enriquecem seu repertório literário e cultural, possibilita que os mesmos analisem os conceitos acerca desses povos. Portanto, a leitura das obras de autoria indígena na escola, faz-se necessária para a formação de leitores, uma forma de repensar as práticas de ensino da literatura voltadas aos povos originários, afastando-se dos padrões literários adotados nos séculos passados.

Nesse sentido o ambiente escolar é o lugar mais propício para mudar essa visão distorcida sobre esses povos, levando a compreender a rica diversidade presente nessa cultura, se conseguirmos esse diálogo entre a diversidade cultural e a sociedade.

### 3 METODOLOGIA

Nossa pesquisa finaliza-se apresentando uma proposta com a obra *Foi vovó que disse* de Daniel Munduruku mencionados para apreciação dos professores através de Sequência Expandida (SE) (Cosson, 2014), em que sugere um modelo para elaboração de atividades práticas relacionadas à leitura. Ela será utilizada como base e modelo para a elaboração de atividades práticas relacionadas à leitura da obra indígena.

A sequência expandida do letramento literário compõe das seguintes etapas:

I – Motivação – Consiste em uma atividade de preparação, de introdução dos alunos no universo do livro a ser lido escola; II – Introdução – Chama-se de introdução à

apresentação do autor e da obra; III – Primeira leitura – Nesse momento convém que a leitura seja feita, prioritariamente, extraclasse, o professor e os alunos buscarão acertar em conjunto os prazos de finalização da leitura; IV – Primeira interpretação – A primeira interpretação destina-se a uma apreensão global da obra; V – Contextualização – Compreende o aprofundamento da leitura por meio dos contextos que a obra traz consigo. São eles a Teórica; Histórica; Estilística; Poética; Crítica; presentificadora e a Temática. De acordo com o autor, as contextualizações orientam o professor e dão a compressão mais ampla das obras, visto que estão inseridas dentro de um contexto literário a ser explorado.

Na última etapa metodológica, a proposta é apresentar uma prática com os alunos.

#### **4 APLICANDO A SEQUÊNCIA EXPANDIDA COM A OBRA *FOI VOVÓ QUEM DISSE*, DE DANIEL MUNDURUKU**

I – Motivação – Na introdução levamos alguns objetos indígenas como, maracá, urucum, cocar. Apresentamos e mostramos os significados dos objetos para os povos indígenas.

II – Introdução – Nesse momento apresentamos o autor e da obra;

III – Primeira leitura – realizamos a leitura em sala pelo professor.

IV – Primeira interpretação – em uma roda de diálogo conversamos sobre a obra.

Realizamos alguns questionamentos aos alunos como:

Vocês gostaram da leitura? O que mais chamou atenção?

Seus pais costumam ler ou contar histórias para vocês?

Já ouviram outras histórias sobre os povos indígenas?

Essas foram as perguntas iniciais, e no decorrer do debate, foram surgindo outros questionamentos.

V – Contextualização – Visando um aprofundamento da leitura, buscamos unir a teoria e prática, dessa forma realizamos uma prática de ensino com os alunos buscando mostrar a relação dos povos indígenas com a natureza., tendo em vista que esses povos desempenham um papel fundamental na preservação ambiental no Brasil, graças ao seu profundo conhecimento tradicional da fauna e da flora.

Como parte da atividade, promovemos o plantio de mudas de plantas medicinais na escola, envolvendo os estudantes diretamente no processo. Em seguida, os levamos ao laboratório para realizar pesquisas sobre as ervas plantadas, aprofundando o

conhecimento sobre suas propriedades e usos. Com base nessa pesquisa, selecionamos as ervas que seriam utilizadas para o preparo de chás. Por fim, os estudantes participaram ativamente da preparação do chá de ervas medicinais, seguido por um momento de degustação junto à comunidade escolar, tornando a experiência ainda mais enriquecedora e significativa.

## **5 ANÁLISE DE DADOS**

A partir das atividades desenvolvidas percebemos, primeiramente, como a literatura de autoria indígena possibilita uma gama de práticas e reflexões em sala de aula, para a aprendizagem e vida dos estudantes. Verificamos que por meio destas atividades as crianças ampliaram o conhecimento sobre os povos originários, iniciando o rompimento com os estereótipos da cultura indígena e africana, levando ao reconhecimento de suas origens, além de desenvolver a oralidade e a escrita a partir da interação e da realização das práticas propostas. Os resultados foram perceptíveis, vemos a evolução desses alunos a partir dos registros, apresentaram maior apropriação da linguagem escrita, e maior desenvoltura quanto à oralidade.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao finalizar este trabalho que apresenta o relato de experiência vivenciada em uma escola pública podemos concluir que as estratégias tem sido importante por observar a evolução dos alunos a partir dos registros, os mesmos apresentam uma maior apropriação da leitura e escrita, os mesmos demonstram um o raciocínio na interpretação, evolução no vocabulário na capacidade de se comunicar, como também conduz à escrita. Além disso a literatura indígena por trazer a história de muita luta e resistência dos nativos foi muito importante para desconstruir equívocos e estereótipos que ainda reverberam na nossa sociedade.

## **REFERÊNCIAS**

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. **Lei n. 11.645/2008**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/>. Acesso em:



05 abr. 2024.

BRASIL. **Lei n. 10.639/2003**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/>. Acesso em: 05 abr. 2024.

BRASIL. **Lei n. 9.394/1996**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/>. Acesso em: 05 abr. 2024.

CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica**. Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 13-37.

CÂNDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: Vários escritos. 5ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Literatura Oral no Brasil**. 2ª ed. São Paulo: Global, 2006.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

D'AMBROSIO, Oscar. **Carta de Caminha - A "certidão de nascimento" do Brasil**. São Paulo, 2014.

GRAÚNA, Graça. **Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

KRENAK, A. "Retomar a história, atualizar a memória, continuar a luta". In: DORRICO, J.; DANNER, L. F.; CORREIA, H. H. S.; DANNER, F. (orgs.) **Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção**. Porto Alegre: Editora Fi, 2018. p. 27-35.

MARQUES, C. F. (org.). **Lendas e causos do Povo Potiguara**. Editora UFPB. João Pessoa, 2009.

MUNDURUKU, Daniel. **Mundurukando**. Sobre saberes e utopias. Participação de Ceíça Almeida. Vol 1. Lorena: UKA Editorial, 2020.

\_\_\_\_\_. **Mundurukando 2: sobre vivências, piolhos e afetos: roda de conversa com educadores**. Lorena, SP: UKA Editorial, 2017.

THIÉL, Janice. **A literatura infanto-juvenil indígena brasileira e a promoção do letramento multicultural**. Literartes, n.5, 2016.

THIÉL, Janice. **Literatura dos Povos Indígenas e a Formação do Leitor Multicultural. Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1175-1189, out./dez. 2013.

THIÉL, Janice. **Pele silenciosa, pele sonora: a literatura indígena em destaque**. Belo

Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (Coleção Práticas Docentes, 3).

## USO E ABUSOS DO CELULAR NA SALA DE AULA: UM ESTUDO DE CASO NUMA ESCOLA PÚBLICA DE JOÃO PESSOA/PB

Tatiany de Oliveira Simas

### RESUMO

Este estudo de caso analisa os impactos do uso excessivo de smartphones em uma escola pública de João Pessoa/PB, com foco em uma turma de primeira série do ensino médio. A pesquisa evidencia a relação direta entre o uso constante dos dispositivos e a queda no desempenho acadêmico dos alunos, corroborando estudos anteriores (Uso excessivo de dispositivo digital afeta desempenho de alunos, 2023). Por meio de observações em sala de aula e realizado por uma professora, o trabalho demonstra como a distração causada pelos celulares impede a concentração dos alunos, prejudica a compreensão dos conteúdos e contribui para o aumento das taxas de reprovação. A pesquisa também discute as dificuldades enfrentadas pela escola para implementar políticas de restrição ao uso dos smartphones, apesar da existência de legislação específica (Lei 8.949/2009) e das recomendações da UNESCO (2023).

**Palavras-chave:** uso de celulares em sala de aula desempenho acadêmico; distração; escola pública; João Pessoa/PB.

### 1 INTRODUÇÃO

O avanço tecnológico trouxe inúmeras inovações para o ambiente escolar, e o celular é, sem dúvida, uma das ferramentas mais presentes no dia a dia dos alunos. Embora reconheça que, em determinadas situações, o uso de dispositivos móveis pode enriquecer o aprendizado, o que tenho observado em sala de aula é o uso inadequado e descontrolado dos celulares, e tem gerado muitas preocupações. Os estudantes, frequentemente, utilizam seus smartphones para acessar redes sociais, jogar e se entreter de diversas formas durante as aulas. Essa distração contínua prejudica a atenção deles e compromete significativamente sua capacidade de acompanhar o conteúdo que estou tentando ensinar. Como professora, percebo de maneira clara que essa realidade é particularmente desafiadora em escolas públicas, onde a orientação para o uso

responsável da tecnologia muitas vezes é limitada ou ineficaz. Vejo meus alunos perdendo oportunidades de aprendizado enquanto estão distraídos com seus celulares, e, por mais que tente intervir, o impacto negativo desse uso desenfreado é evidente.

Tenho como intenção nesse artigo compartilhar minha experiência em lidar com essa questão diariamente. Quero discutir os impactos que o uso excessivo de celulares tem sobre o desempenho acadêmico dos estudantes que ensino e refletir sobre como essa prática de distração tecnológica interfere no desenvolvimento deles.

A discussão sobre o uso de celulares nas escolas é de grande relevância, pois reflete os desafios trazidos pelo letramento digital na contemporaneidade. Como apontam Coscarelli e Ribeiro (2011), o letramento digital envolve não apenas o uso das tecnologias, mas também a capacidade crítica de compreender os impactos dessas ferramentas na aprendizagem. O uso inadequado do celular, sem mediação pedagógica, acaba promovendo distração, alienação e a falta de engajamento com o conteúdo escolar. Freire (1994) lembra que a educação deve ser um processo de comunicação e diálogo; contudo, quando os discentes estão absorvidos por atividades alheias ao contexto escolar, como as redes sociais, esse processo é rompido. Em vez de participar ativamente das aulas, muitos estudantes acabam desconectados das discussões, comprometendo a construção do conhecimento.

A metodologia utilizada é de caráter qualitativo, baseada em um estudo de caso que conduzi ao longo de um semestre letivo. Conforme Minayo (2009) aponta, a pesquisa qualitativa é fundamental para obter uma compreensão profunda dos fenômenos sociais dentro do contexto em que ocorrem, e foi exatamente isso que busquei ao observar o uso excessivo de celulares em sala de aula. Durante esse período, observei de perto o comportamento dos educandos, registrando minhas percepções em um diário de campo, o que me permitiu analisar como o uso constante de dispositivos móveis afetava sua capacidade de concentração e, conseqüentemente, seu desempenho acadêmico.

O uso da tecnologia na educação tem sido objeto de estudo por diversos autores e especialistas. A presença do celular em sala de aula, porém, traz uma dualidade de interpretações. Segundo Kenski (2010), as tecnologias, quando bem utilizadas, podem transformar o processo educativo, ampliando o acesso à informação e promovendo a interação. No entanto, isso depende fortemente do papel do professor como mediador e do estabelecimento de normas claras para o uso desses dispositivos. De acordo com Moran (2013), a integração do celular no ensino é uma realidade inevitável, mas ela só será proveitosa se houver uma política clara sobre o seu uso. O autor destaca que o celular

pode ser uma poderosa ferramenta educacional, desde que o seu uso seja direcionado para fins pedagógicos.

Por outro lado, autores como Lemos e Lévy (2015) alertam para os riscos do uso descontrolado dos dispositivos móveis, que podem se transformar em fontes de distração, prejudicando o rendimento acadêmico e a interação entre professores e alunos. Esses abusos, segundo eles, precisam ser combatidos com uma política educacional que incentive o uso consciente e produtivo da tecnologia. Em países como França, Espanha, Grécia, México e Finlândia já existe a proibição de uso de celular em sala de aula. Na França, os alunos até 15 anos não podem usar nenhum dispositivo conectado, como celulares, tablets e relógios. Na Grécia e na Dinamarca, os alunos podem levar celulares para a escola, mas devem mantê-los em suas mochilas durante as aulas. (CNN Brasil, 2024, p. 1). Na Paraíba a Lei 8.949, de 2009, proíbe o uso de celulares em salas de aula nas escolas públicas estaduais, entretanto, muitos estudantes permanecem desrespeitando a proibição. Essa resistência dos alunos reflete o que Sousa e Gobbi (2014) chamam de "juventude digital", caracterizada pela imersão constante no mundo das redes sociais e da comunicação digital, o que dificulta a desassociação desse comportamento, mesmo em ambientes onde é necessário foco e atenção, como a sala de aula. Esse comportamento contribui para a distração dos alunos, impactando diretamente sua capacidade de compreender o conteúdo e realizar as atividades propostas

## **2 IMPACTOS DO USO EXCESSIVO DE CELULARES NO DESEMPENHO ACADÊMICO**

Ao longo de seis meses, de fevereiro a agosto de 2023, realizei um estudo de observação participante em uma turma de primeira série do ensino médio em uma escola pública estadual de João Pessoa/PB. O problema central desta pesquisa foi o uso excessivo de celulares em sala de aula e seu impacto negativo no processo de ensino-aprendizagem. Com o objetivo de descrever os padrões de uso de smartphones pelos alunos, analisar a relação entre o uso desses dispositivos e o desempenho acadêmico, e compreender as percepções tanto dos alunos quanto dos professores sobre o tema, realizei uma série de observações sistemáticas e diálogos informais com os estudantes.

Durante as aulas, observei atentamente a frequência e a duração do uso de smartphones pelos alunos, registrando tudo em um diário de campo. A maioria dos estudantes utilizava os dispositivos para acessar redes sociais, jogos e enviar mensagens,

frequentemente durante toda a duração das aulas. Esse comportamento se refletiu negativamente na participação deles nas atividades escolares, pois era comum perderem grande parte das explicações e se distraírem com as interações digitais. Além disso, notei que o uso excessivo dos smartphones afetava a interação social entre os alunos, gerando distrações em grupos e, em alguns casos, fomentando o bullying, especialmente quando imagens ou vídeos não autorizados eram compartilhados entre eles.

Além da observação direta, conversei informalmente com os alunos em diversos momentos, dentro e fora da sala de aula, para tentar entender melhor seus hábitos de uso dos aparelhos. Essas conversas me permitiram compreender as percepções dos estudantes sobre como o uso contínuo dos dispositivos afetava seu aprendizado. Muitos admitiram que o uso do celular em sala de aula era uma distração, mas ao mesmo tempo relataram dificuldades em controlar esse comportamento. Curiosamente, alguns alunos sugeriram que a solução poderia ser limitar o uso dos smartphones a atividades pedagógicas supervisionadas, embora eles mesmos reconhecessem a dificuldade em seguir essas regras. Na escola, uma tentativa inicial de controle foi a implementação de um sistema de notificações, onde os alunos que utilizavam os celulares em sala de aula eram advertidos, e, após a terceira advertência, suspensos. Essa medida foi eficiente nos primeiros momentos, mas com o passar do tempo, muitos estudantes passaram a ignorar as advertências e voltaram a utilizar seus celulares sem qualquer preocupação com as sanções. Esse comportamento trouxe graves consequências para o desempenho acadêmico dos alunos, a situação chegou a um ponto crítico, já estávamos próximo do terceiro bimestre e aproximadamente 20 desses alunos estavam em risco de reprovação

As observações que fiz ao longo desse semestre me permitiram criar um panorama sobre como o uso de celulares interfere no processo de ensino-aprendizagem. Abaixo, apresento uma tabela com os dados que coletei sobre o comportamento dos alunos em sala de aula.

**TABELA 1: INFORMAÇÕES COLETADAS SOBRE O USO DE CELULAR NA TURMA**

<b>Categoria</b>	<b>Quantidade de Alunos</b>	<b>Observações</b>
Alunos que usam o celular diariamente	30 estudantes (85%)	Usam predominantemente para redes sociais (Instagram, TikTok) e

		jogos durante o horário de aula.
Frequência e duração do uso de celulares.	Uso contínuo durante as aulas; cerca de 50% do tempo de aula os alunos estão nos dispositivos.	Os alunos raramente guardam os celulares quando solicitados.
Atividades realizadas nos celulares.	Redes sociais, jogos de apostas, mensagens e selfies.	Muitos alunos gravam vídeos sem autorização, levando a incidentes de bullying.
Alunos notificados pelo uso de smartphones	25 alunos (70%) receberam de uma a três notificações	Após a terceira notificação, os alunos foram suspensos, mas o impacto da medida foi temporário.
Alunos em risco de reprovação	20 alunos (57%)	O uso excessivo de smartphones foi citado como principal causa do baixo rendimento pelos professores.
Alunos que tiram fotos do quadro.	27 alunos (77%)	Ao invés de copiar o conteúdo, os alunos preferem tirar fotos, o que compromete o aprendizado e a escrita..
Uso de smartphones para pesquisa	5 alunos (14%) utilizaram o dispositivo de forma adequada para pesquisa.	A maioria dos alunos copia e cola respostas da internet, sem realizar análise crítica do conteúdo.
Alunos que relataram ansiedade	10 alunos (28%)	Relataram ansiedade ligada ao uso de redes sociais e jogos de apostas



		durante as aulas.
Impacto no desempenho acadêmico	20 alunos com risco de reprovação; a queda de rendimento é observada em todas as disciplinas.	A falta de atenção nas explicações e a perda de tempo nas redes sociais são fatores críticos.
Sugestões dos alunos para melhorar a situação	Limitar o uso dos celulares apenas em atividades pedagógicas supervisionadas.	Muitos acreditam que o uso consciente poderia ajudar no aprendizado, mas admitem dificuldade em seguir regras.

Fonte: Autor (2023)

### 3 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

A análise dos dados coletados revela uma alta dependência dos smartphones durante as aulas, com a maioria dos alunos utilizando-os de maneira inadequada, resultando em impactos negativos no desempenho acadêmico e no comportamento social. Observou-se que 85% dos alunos usavam seus dispositivos diariamente, sendo que grande parte do tempo era gasto em atividades como redes sociais e jogos de apostas, sem nenhuma relação com o conteúdo escolar. Isso está de acordo com o que Türcke (2010) descreve como uma sociedade "excitada", onde a sobrecarga de estímulos digitais impede o foco e a reflexão crítica. A relação entre o uso do celular e o desempenho acadêmico ficou evidente nos dados: 57% dos alunos estavam em risco de reprovação, com os professores relatando que o uso dos celulares durante as aulas era o principal fator de distração. Alunos frequentemente deixavam de prestar atenção nas explicações, e quando tentavam retomar o foco, já tinham perdido grande parte do conteúdo. Isso se reflete diretamente no desempenho nas atividades escolares, especialmente quando apenas 14% dos alunos utilizaram o celular para pesquisa de forma adequada, enquanto a maioria optava por simplesmente copiar e colar informações. Além disso, o uso de aparelhos causou problemas emocionais e sociais. 28% dos alunos relataram ansiedade relacionada ao uso constante de redes sociais e jogos de apostas. Houve também casos de bullying gerados a partir de vídeos e fotos tiradas sem autorização, transformados em memes,

A observação direta em sala de aula revelou que grande parte dos estudantes passa o tempo de aula conectada a redes sociais e jogos, frequentemente ignorando o conteúdo

pedagógico. Muitos alunos não conseguem acompanhar as explicações e demonstram dificuldades em realizar as atividades propostas, evidenciando que a falta de atenção está prejudicando o desenvolvimento cognitivo. Quando questionados sobre o que foi explicado, grande parte dos estudantes demonstrou confusão e falta de entendimento, o que evidencia uma desconexão total entre o professor e o aluno. Esse comportamento reflete uma tendência discutida por Lemos (2023), que destaca o efeito de “dissociação cognitiva” causado pela exposição constante às tecnologias digitais, afetando a capacidade de concentração e de realização de tarefas que exigem atenção contínua.

O impacto desse comportamento no desempenho acadêmico é evidente. Muitos estudantes não conseguem completar as atividades ou entregam trabalhos de qualidade inferior, demonstrando pouco entendimento do conteúdo. Estudos como o de Junco (2012) reforçam essa relação, mostrando que o uso excessivo de redes sociais prejudica o desempenho acadêmico, uma vez que os estudantes priorizam o entretenimento em detrimento de suas obrigações escolares. A distração constante limita a capacidade dos alunos de desenvolver uma aprendizagem crítica e reflexiva, essencial para o progresso acadêmico. Na tentativa de mitigar os efeitos negativos do uso inadequado do celular, a escola implementou algumas estratégias pedagógicas. Entre elas, a restrição do uso de celulares durante as aulas, exceto quando utilizados para atividades educativas específicas. Por exemplo, em determinadas atividades, os alunos foram incentivados a realizar pesquisas online utilizando seus dispositivos, o que, em alguns casos, demonstrou resultados positivos. No entanto, controlar o uso pessoal dos dispositivos ainda se mostrou desafiador. Coscarelli e Ribeiro (2011) afirmam que a alfabetização digital envolve não apenas o domínio das ferramentas tecnológicas, mas também a compreensão crítica de como utilizá-las de maneira eficaz para o aprendizado. Sem essa compreensão, os alunos tendem a usar o celular para finalidades não pedagógicas, mesmo quando incentivados a usá-lo de forma produtiva.

Outro problema que observei é a dificuldade dos alunos em realizar atividades de forma autônoma. Quando peço para que utilizem o celular para pesquisas, por exemplo, muitos optam por copiar e colar o conteúdo da internet sem sequer tentar refletir sobre o tema. Muitos alunos também deixaram de anotar as informações no caderno, preferindo tirar fotos do quadro, o que compromete a escrita e a capacidade de reter o conteúdo. Nas reuniões com os pais, sempre tentamos alertá-los sobre os problemas causados pelo uso excessivo dos celulares. No entanto, o impacto dessa conversa ainda é limitado. Muitos pais compreendem o problema, mas parecem não ter controle sobre o uso que os filhos

fazem dos dispositivos. A falta de infraestrutura na escola também é um fator limitante. Não temos uma rede de internet que suporte atividades pedagógicas digitais, e muitos professores, inclusive eu, têm medo de que, se oferecermos mais conectividade, o uso indevido aumente, em vez de diminuir. Esses comportamentos refletem a necessidade de limites claros para o uso de dispositivos móveis.

Ao longo da experiência, ficou claro que o uso excessivo do celular em sala de aula prejudica seriamente o desenvolvimento cognitivo e intelectual dos alunos. A distração constante impede que os estudantes se engajem com o conteúdo e participem ativamente do processo de ensino-aprendizagem. O uso inadequado do celular desconecta o aluno da realidade da sala de aula, impedindo a construção do conhecimento e comprometendo seu desenvolvimento intelectual. Para que o celular possa ser utilizado de forma eficaz no contexto escolar, é necessário que haja uma mediação pedagógica adequada, além da criação de políticas claras para o uso de dispositivos móveis em sala de aula. A conscientização dos alunos sobre os efeitos negativos da distração proporcionada pelas redes sociais e jogos digitais é um passo essencial para promover um ambiente mais produtivo e voltado para o aprendizado.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pesquisa realizada durante o período de seis meses mostra que o uso excessivo de dispositivos móveis em sala de aula está diretamente relacionado ao baixo desempenho acadêmico e ao aumento de problemas comportamentais e emocionais entre os alunos. As medidas implementadas pela escola, como notificações e suspensões, tiveram impacto limitado, mostrando que a solução requer uma abordagem mais integrada, que combine regras claras, conscientização sobre o uso adequado da tecnologia e melhorias na infraestrutura escolar. A recomendação da UNESCO para a proibição do uso de celulares em sala de aula reflete uma crescente preocupação com os impactos negativos desses dispositivos no processo de ensino e aprendizagem. A distração constante, a dificuldade de concentração e a interrupção do fluxo da aula são apenas alguns dos problemas gerados pelo uso indiscriminado de celulares. A presença constante de notificações, mensagens e jogos nos smartphones cria um ambiente de constante distração, dificultando que os alunos se dediquem às atividades propostas pelo professor. Essa falta de foco pode levar a um aprendizado superficial e a um desempenho acadêmico insatisfatório.

Além disso, o uso excessivo de telas, como as dos celulares, está associado a problemas de saúde como obesidade, distúrbios do sono e problemas de visão. A luz azul emitida por esses dispositivos pode interferir no ritmo circadiano, dificultando o sono e prejudicando a qualidade de vida dos estudantes. Outro ponto importante é o impacto social do uso de celulares em sala de aula. A interação constante com os dispositivos pode prejudicar a socialização entre os alunos, limitando as conversas face a face e o desenvolvimento de habilidades sociais essenciais para a vida em sociedade. A recomendação da UNESCO (2023) para a proibição de smartphones em escolas é pertinente, mas, no contexto estudado, a simples proibição não é suficiente. É necessário educar os alunos para que utilizem a tecnologia de forma consciente e responsável, integrando os dispositivos ao processo pedagógico de maneira construtiva, e não como uma fonte de distração. É importante destacar que a proibição do uso de celulares em sala de aula não significa a exclusão das tecnologias digitais do ambiente escolar. Pelo contrário, as tecnologias podem ser ferramentas poderosas para o ensino e a aprendizagem, desde que sejam utilizadas de forma pedagógica e intencional. A questão é encontrar um equilíbrio entre o uso das tecnologias e a necessidade de garantir um ambiente de aprendizagem favorável.

## REFERÊNCIAS

- BANNELL, Ralph Ings et al. **Educação no século XXI: cognição, tecnologias e aprendizagens**. Petrópolis, RJ: Vozes; Rio de Janeiro: Editora PUC, 2016.
- CELESTINO, Roseli dos Santos. Et al. **O celular na sala de aula: Proibições, possibilidades e reflexões**. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 05, Ed. 12, Vol. 06, pp. 85-104, dezembro de 2020. ISSN 2448-0959. DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/celular-na-sala.
- Celular na escola: **quais países proíbem o aparelho em sala de aula?** 23/09/2024. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/educacao/celular-na-escola-quais-paises-proibem-o-aparelho-em-sala-de-aula/>. Acesso em: 30 set. 2024.
- DA SILVA, Marley. Guedes. **O uso do aparelho celular em sala de aula**. [s.l.] Universidade Federal do Amapá, 2012. Disponível em: <https://www2.unifap.br/midias/files/2016/04/o-uso-do-aparelho-celular-em-sala-de-aula-marley-guedes-da-silva.pdf>. Acesso em: 10 out. 2024.
- COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2011.
- FREIRE, P. **A Pedagogia da Autonomia**. São Paulo, Paz e Terra, 1996, reedição 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Disponível em: [portal.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/.../Pedagogia\\_do\\_Oprimido.pdf](http://portal.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/.../Pedagogia_do_Oprimido.pdf). Acesso em: 20 set. 2024.

LEMOS, André. **Cibercultura: tecnologia e vida social na contemporaneidade**. Porto Alegre: Editora sulina, 2023.

MORAN, J. M. (2013). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus.

PERLOW, LA. **Dormindo com seu smartphone: como quebrar o hábito 24 horas por dia, 7 dias por semana e mudar a maneira de trabalhar**. 2012. Cambridge, MA: Harvard Business Review Press.

PINTO GAMA, D. **O uso do aparelho celular em sala de aula: limites e possibilidades para uma educação crítica**. Anais do Simpósio Nacional de Pesquisa do Doutorado Interinstitucional em Educação-UERJ/UEA; Ciclo Nacional de Debates Interdisciplinares CEST/UEA; Seminário EDUCA; Semana da Pedagogia; Mostra da Residência Pedagógica de Tefé e PIBID-CEST-UEA. Anais...Tefé, Amazonas: Even3, 2020.

PRENSKY, Marc. **Nativos e Imigrantes Digitais**. 2001. Disponível em: [https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf). Acesso em: 28 nov. 2018.

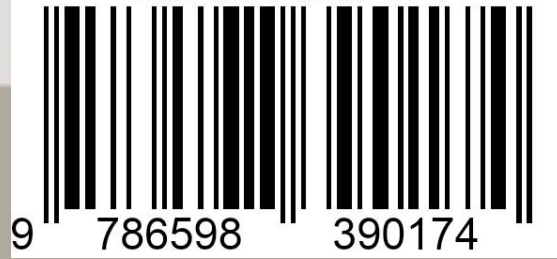
SOUSA, J. F. D.; GOBBI, M. C. **Geração Digital: uma reflexão sobre as relações da "juventude digital" e os campos da comunicação e da cultura**. *Revista GEMInIS*, v. 5, n. 2, p. 129-145, 13 jul. 2014.

BITTENCOURT, Carla. **Celulares nas escolas: proibir ou limitar?** Disponível em: <https://lunetas.com.br/celulares-nas-escolas-proibir-ou-limitar/>. Acesso em: 17 out. 2024.

TÜRCKE, C. **Sociedade excitada: filosofia da sensação**. Tradução de Antonio A. S. Zuin, Fabio A. Durão, Francisco C. Fontanella e Mario Frungillo. Campinas: Ed. Unicamp, 2010.

Uso excessivo de dispositivo digital afeta desempenho de alunos. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-12/pisa-uso-excessivo-de-dispositivo-digital-afeta-desempenho-de-alunos>. Acesso em: 17 out. 2024.

ISBN: 978-6-59839-017-4



9

786598

390174