

**ROSILENE FELIX MAMEDES
VERIDIANA XAVIER DANTAS
PRISCIANE PINTO FABRÍCIO RIBEIRO**

EDUCAÇÃO & INTERDISCIPLINARIDADE

**AVANÇOS E DESAFIOS PARA A
CONTEMPORANEIDADE**

VOL. 1

 **Contatos**
Edições

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

Educação & interdisciplinaridade [livro eletrônico]
: avanços e desafios para a contemporaneidade :
vol. 1 / organização Rosilene Felix Mamedes,
Veridiana Xavier Dantas, Prisciane Pinto
Fabrício Ribeiro. -- João Pessoa, PB :
Contatos Empreendimentos, 2025.
PDF

Bibliografia.
ISBN 978-65-83514-11-0

1. Educação - Estudo e ensino
2. Interdisciplinaridade na educação I. Mamedes,
Rosilene Felix. II. Dantas, Veridiana Xavier.
III. Ribeiro, Prisciane Pinto Fabrício.

25-308987.0

CDD-370.981

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação : Brasil 370.981

Livia Dias Vaz - Bibliotecária - CRB-8/9638

SUMÁRIO

O PAPEL DOS GESTORES ESCOLARES E DOCENTES NA IMPLANTAÇÃO DO PROTAGONISMO JUVENIL ENQUANTO COMPONENTE CURRICULAR NAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS E TÉCNICAS DA PARAÍBA E O SEU IMPACTO NO PROCESSO EDUCACIONAL	4
--	----------

Maria Isabel Nunes de Oliveira

GEOGRAFIA E TURISMO NA BEIRA DO RIO: UM ESTUDO SOBRE A DINÂMICA SOCIOAMBIENTAL DO VALE ENCANTADO, PIUM - PARNAMIRIM/RN	17
---	-----------

Luana Viannay Corrêa

A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA ESCOLA	28
---	-----------

Maria José Bernardino da Silva Ramos

LUZES E SOMBRAS – ARTE, CONSCIÊNCIA E TRANSFORMAÇÃO: UM PROJETO DE ARTES VISUAIS E CONSCIENTIZAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	46
--	-----------

Maria José Bernardino da Silva Ramos

INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS REFLEXÕES.....	54
---	-----------

Ana Luísa Nogueira de Amorim

MEDIAÇÃO LITERÁRIA E CULTURA LEITORA: UM OLHAR SOBRE A BIBLIOTECA EUNICE TABOSA NA EDUCAÇÃO	62
--	-----------

Mônica Valéria da Silva; Ramon Olímpio de Oliveira

AS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO NA PERSPECTIVA DA BNCC E DO PROGRAMA ALFABETIZA-MT.....	78
--	-----------

Dilma Ferreira de Oliveira Colodel; Miriam Espíndula dos Santos Freire

O CONTEXTO PANDÊMICO VOLTADO A EDUCAÇÃO BRASILEIRA: ASPECTOS LEGAIS E LITERÁRIOS	83
---	-----------

Josicléia Ferreira Borges; Veridiana XavierDantas

O PAPEL DOS GESTORES ESCOLARES E DOCENTES NA IMPLANTAÇÃO DO PROTAGONISMO JUVENIL ENQUANTO COMPONENTE CURRICULAR NAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS E TÉCNICAS DA PARAÍBA E O SEU IMPACTO NO PROCESSO EDUCACIONAL

Maria Isabel Nunes de Oliveira¹

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo relatar a importância da atuação dos gestores escolares e docentes no fomento ao Protagonismo Juvenil a partir da sua implantação enquanto componente curricular nas Escolas Cidadãs Integrais (ECIs) e Técnicas (ECITs) da Paraíba em 2022, enfatizando o papel desses profissionais diante do referido contexto educativo e o impacto educacional ocasionado pela implementação da referida disciplina através do estímulo a participação ativa e comprometida dos estudantes. Inicialmente apresenta a contextualização da implantação das Escolas Cidadãs Integrais e Técnicas no estado da Paraíba, sua estruturação e currículo ofertado. Em seguida discorre acerca da movimentação do Protagonismo Juvenil enquanto processo educativo, mencionando os espaços existentes nas ECIs e ECITs para o desenvolvimento do mesmo. Por fim, discute a atuação dos gestores e docentes em relação à implantação do componente curricular Protagonismo Juvenil: da Heteronomia à Autonomia e a atuação dos estudantes, enquanto protagonistas, nesse cenário educativo. Como perspectiva metodológica, foi utilizada a pesquisa documental, através do levantamento de arquivos - relatórios e formulários - da Secretaria de Estado da Educação, da Ciência e Tecnologia (SEE/PB), no período de julho de 2022, onde também concentra características da pesquisa bibliográfica, haja vista que houve também o levantamento de artigos que tratam sobre gestão educacional e o modelo de escola cidadã integral. Como resultados, destaca a percepção do aumento do engajamento dos estudantes nos espaços de protagonismo e os impactos educacionais ocasionados em virtude da implantação da referida disciplina através da atuação direta de gestores e professores.

Palavras-chave: educação básica; protagonismo juvenil; currículo; gestão.

1 INTRODUÇÃO

Partindo da análise do cenário educacional brasileiro o Modelo de Escola Cidadã Integral traz em sua essência mecanismos que contribuem para a formação de jovens, autônomos, solidários e competentes, aptos a atuarem frente aos desafios do século XXI,

¹ Graduada em Biologia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA e Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci - UNIASSELVI. Especialista em Educação Ambiental pelo Instituto de Educação Superior da Paraíba - IESP e Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela Faculdade de Venda Nova do Imigrante - FAVENI. Assessora em Assuntos Educacionais da Secretaria de Estado da Educação da Paraíba – SEE/PB. E-mail: professora.isa.bel@hotmail.com

educando-os para a cidadania. Nessa perspectiva, Gadotti (1994) afirma que para movimentar os valores da cidadania em função da aprendizagem, a escola deverá pensar em uma educação com base na cultura da comunidade, democratizando as relações escolares, de modo que possam impactar positivamente o contexto educacional, superando as repetências, incluindo a abordagem interdisciplinar e transdisciplinar, levando em consideração a formação permanente dos educadores.

Para isso, na escola os gestores possuem o papel fundamental de articular e incentivar o trabalho da equipe escolar em prol do alcance de objetos propostos pela mesma, motivando e mobilizando a atuação de todos - docentes e discentes - abrindo espaços para atuação dos jovens enquanto protagonistas. Diante disso, os professores também assumem a atribuição de instigar os estudantes por meio de metodologias que possibilitem a participação ativa e direta dos mesmos, visando a preparação de jovens mais críticos e conscientes, formados e preparados para o exercício da democracia, tendo como base os desafios contemporâneos, elevando com isso a qualidade educacional.

Ao analisar a atuação dos estudantes enquanto protagonistas no cenário educativo atual, tendo como referência os dados - relatórios - das Escolas Cidadãs Integrais (ECIs) e Técnicas (ECITs) da Paraíba, foi percebido que a SEE trouxe como diagnóstico algumas fragilidades no tocante a participação ativa dos mesmos, onde a falta de engajamento da maioria desses jovens frente aos espaços de protagonismo, como também o não interesse pelas ações propostas por gestores e professores das referidas escolas, pode ser explicado pela falta de sentido, significado para eles, assim como a não compreensão das contribuições trazidas por meio do seu envolvimento para a sua formação, levando em consideração o seu projeto de vida, o que evidencia a necessidade de buscar novas estratégias educacionais que de fato possam contribuir para a atuação ativa dos estudantes, despertando o interesse dos jovens pelo processo educacional, impactando-o positivamente.

Diante disso, Padilha (2002) afirma que o planejamento educacional deve ser contextualizado - trazendo sentido aos envolvidos - e replicar os valores da sociedade para qual é realizado, o que exige uma participação dialógica entre educador e educando. Nesse sentido, destaca-se a importância do papel dos gestores escolares e docentes para a movimentação do currículo, abrindo e fortalecendo espaços para participação protagonista dos estudantes, que nas ECIs e ECITs da Paraíba está ocorrendo por meio da implantação e implementação do Protagonismo Juvenil enquanto componente curricular.

Este trabalho tem como objetivo enfatizar a essência das Escolas Cidadãs Integrais, levando em consideração a sua implantação, estruturação e o currículo ofertado no estado da Paraíba, analisando a movimentação do Protagonismo Juvenil enquanto processo educativo nas referidas escolas e o papel dos gestores escolares e docentes na implantação desse contexto educacional, trazendo dados que mostram a atuação dos estudantes, enquanto protagonistas, nesse cenário educativo, antes e depois da implementação do referido componente curricular, servindo de referência para a composição dos capítulos/seções que serão abordados(as) neste artigo.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1. METODOLOGIA

O presente trabalho traz em sua essência características da pesquisa bibliográfica, onde teve como referência, artigos científicos e livros que tratam sobre Escola Integral, Gestão Educacional e Protagonismo Juvenil, onde foram utilizados para esse levantamento artigos em portais renomados como o google acadêmico e pesquisas em revistas especializadas, cujo critério de inclusão foi a publicação nos últimos 10 anos, levando em consideração a seleção de leituras analíticas acerca das temáticas selecionadas, onde de acordo com GIL (2002) a principal vantagem da pesquisa bibliográfica está no fato de possibilitar ao investigador a análise de fenômenos mais abrangentes do que aqueles que poderia pesquisar diretamente.

Entretanto, no intuito de trazer dados mais detalhados acerca do tema abordado, também foi realizada uma pesquisa documental junto aos arquivos da SEE, onde tive como base o relatório consolidado do ano letivo de 2021, emitido pela Comissão Executiva de Educação Integral (CEEI), que trouxe o diagnóstico dos resultados educacionais gerados nos 04 (quatro) bimestres pelas 302 escolas integrais da Paraíba, incluindo as ECITs, possibilitando dessa forma a avaliação da participação dos estudantes nos espaços de protagonismo ofertados por essas escolas, assim como foram analisados os dados em processo obtidos no presente ano, ou seja, em 2022, de forma virtual, por meio da observação das informações produzidas via google forms, tendo como referência o relatório do formulário de pesquisa semanal encaminhado pela SEE às 302 escolas integrais no período de julho de 2022, onde foram relatados neste trabalho os resultados alcançados na 3ª semana do supracitado mês, através de drives de acesso compartilhado pelo referido setor.

2.2 A IMPLANTAÇÃO, ESTRUTURAÇÃO E O CURRÍCULO DAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS E TÉCNICAS DA PARAÍBA

A implantação das Escolas Cidadãs Integrais na Paraíba ocorreu no ano de 2016, por meio da Secretaria de Estado da Educação, da Ciência e Tecnologia (SEE)/Comissão Executiva de Educação Integral (CEEI), tendo como base a oferta de uma educação pública de qualidade, ou seja, a melhoria do processo de ensino-aprendizagem no referido estado, a partir da análise diagnóstica do processo educacional brasileiro, que traz desafios já conhecidos pelos profissionais da educação e que necessitam ser vencidos - como a evasão escolar, reprovação, distorção idade/ano, aprendizagem adequada para o ano/série em curso, desmotivação dos estudantes, dentre outros fatores.

De acordo com Barreto (2019), os desafios supracitados tem suas raízes nos baixos níveis de ambição em relação ao futuro por parte dos jovens, a partir da vulnerabilidade social e familiar que se encontram, gerando a falta de autoestima, autoconceito e autoconfiança através da limitação do repertório cultural e moral, razão pela qual torna-se essencial inserir a escola e seus profissionais na discussão desses indicadores, partindo sempre das necessidades do estudante, o que precisa ser fortalecido ou redefinido com base na atual realidade educacional, abrindo espaço para a participação ativa do jovem no processo educativo, movimentando dessa forma o protagonismo juvenil.

Diante disso, tendo como referência as metas do Plano Nacional de Educação (PNE), com também as Leis que regem o sistema educacional brasileiro, no ano de 2018 a Secretária de Estado da Educação, da Ciência e Tecnologia, regulamenta por meio da Lei 11.100/2018 o funcionamento das Escolas Cidadãs Integrais no estado da Paraíba, que alterada pela Lei 11.314/2019 traz em seu artigo 3º os objetivos gerais e específicos desse programa:

I – objetivos gerais: a) ofertar ensino integral para todas as etapas de ensino da educação básica; b) formar cidadãos solidários, socialmente ativos e competentes; c) desenvolver aptidões individuais dos estudantes; d) conscientizar os estudantes acerca de suas responsabilidades individuais e sociais; e, e) proporcionar um ambiente de aprendizagem interdimensional.

II – objetivos específicos da ECI, ECIT e ECIS: a) desenvolver processos formativos para fomentar o protagonismo juvenil; b) prover as condições para a redução dos índices de evasão escolar, de abandono e de reprovação, bem como acompanhar a sua evolução no âmbito das escolas em tempo integral; c) ampliar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, tanto no componente de fluxo quanto no de proficiência, de acordo com as metas estabelecidas no Plano de Ação da Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia; e, d) aplicar metodologias, estratégias e práticas educativas inovadoras introduzidas e consolidadas pela equipe de implantação do Programa de Educação Integral,

assegurando aos estudantes as condições para a construção dos seus Projetos de Vida (Paraíba, 2019)

Nessa perspectiva, com base na sua estrutura, a Escola Cidadã Integral tem, enquanto centralidade, o Jovem e o seu Projeto de Vida, direcionando o seu Modelo Pedagógico e de Gestão, trazendo a partir da operacionalização do seu currículo, sentido e significado aos estudantes, visando a garantia dos resultados educativos e sociais previstos na legislação acima. Para isso, tanto o Modelo Pedagógico, como o de Gestão, chamado Tecnologia de Gestão Educacional (TGE), tem como referência para a sua movimentação, premissas, princípios, conceitos e instrumentos que contribuem para a eficácia do processo educacional, proposto pelas ECIs e ECITs.

O Modelo Pedagógico está alicerçado em três eixos fundamentais, a saber: Formação Acadêmica de Excelência; Formação para a Vida; E Formação de Competências para o Século XXI, por meio dos quais a prática pedagógica se organiza, ou seja, tanto no currículo quanto na forma de operacionalizá-lo, estando em consonância com a sua centralidade, ou seja, contribuindo para desenvolvimento e concretização dos projetos de vida dos estudantes, preparando-os para os desafios do século XXI através da formação de jovens protagonistas, vale ressaltar que o Protagonismo é um dos princípios presentes no referido modelo.

Diante disso, a materialização do Protagonismo se dá através de um currículo composto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Base Técnica (ECITs) e Parte Diversificada (Projeto de Vida, Pré-Médio, Pós-Médio, Estudo Orientado, Colabore e Inove, Tutoria, Eletivas, Protagonismo Juvenil: da Heteronomia à Autonomia, são alguns dos componentes curriculares que compõem as metodologias de êxito das ECIs e ECITs). É importante salientar que esse último componente foi implantado no presente ano de 2022 para as turmas da 1ª série do Ensino Médio, com previsão de ser estendido às demais séries progressivamente até 2024 com o apoio de gestores e professores, isso será especificado nas próximas seções.

Visando a transformação da intenção educativa em ação efetiva, o Modelo de Gestão, pautado na liderança servidora enquanto prática gestonária, possibilita aos gestores e professores movimentar o conceito de melhoria contínua de meios e processos educacionais através do monitoramento de indicadores presentes no Plano de Ação Escolar elaborado por essas instituições, vale ressaltar que esse é um dos instrumentos movimentados na TGE e como afirma Ferreira e Almeida (2022, p. 43107) “[...] contém, sobretudo, a Visão e a Missão da Educação Integral Paraibana, além das Estratégias que objetivam o alcance das Metas que devem ser monitoradas ao longo do ano letivo em conta do êxito do processo”.

Com isso, a Escola Cidadã Integral, por meio da integração do Modelo Pedagógico e de Gestão, garante a partir dos papéis e responsabilidades de gestores e professores, o alinhamento de informações e através do princípio da comunicação, que é movimentado via reuniões de fluxo, a equipe escolar tem a oportunidade de planejar de forma articulada as ações a serem executadas, avaliar os impactos dessas ações, como também ajustá-las em prol de melhores resultados, levando em consideração as atuais necessidades educacionais dos jovens que também são inseridos, enquanto protagonistas, nesse processo, são nesses momentos que ocorrem o monitoramento do currículo, dentre outros alinhamentos, contribuindo positivamente para implantação e implementação do Protagonismo Juvenil enquanto disciplina.

2.3 A MOVIMENTAÇÃO DO PROTAGONISMO JUVENIL ENQUANTO PROCESSO EDUCATIVO NAS ECIs E ECITs E O PAPEL DOS GESTORES ESCOLARES E DOCENTES NESSE CONTEXTO EDUCACIONAL

Segundo Costa (2001), o Protagonismo Juvenil se desenvolve a partir da criação de espaços e condições que possibilitem a participação dos jovens, o seu envolvimento, em atividades direcionadas à resolução de problemas reais. Nessa perspectiva, a modalidade de ação educativa diz respeito ao ato de ensinar, acompanhar e, assim, desenvolver ações intencionais que proporcionem as condições necessárias para que o estudante possa se desenvolver e se perceber enquanto fonte de iniciativa, liberdade e compromisso.

De acordo com o referido autor, “o cerne do protagonismo, portanto, é a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla” (COSTA, 2001, p.179). Ao ser instigado pela escola, o estudante passa a se envolver e refletir acerca de variados problemas e é capaz de atuar na solução dos mais diversos desafios, de forma ativa, crítica, reflexiva, construtiva, transformando realidades, sejam elas pessoais ou sociais. Mas, torna-se essencial que ocorra uma abertura, que o jovem estudante possa ser inserido em espaços que de fato possibilitem a sua atuação e, conseqüentemente, o desenvolvimento de suas potencialidades.

Diante disso, as Escolas Cidadãs Integrais e Técnicas da Paraíba tendo como base a promoção do Protagonismo enquanto um dos eixos estruturantes do processo educacional, sendo movimentado como premissa (ponto de partida para a definição de objetivos, prioridades e metas que nortearão a prática da comunidade escolar); princípio (envolvendo a todos nessa perspectiva, é importante que toda a comunidade escolar se perceba protagonista, agente

transformador de sua história e de seu entorno); e prática (planejamento e execução de ações educativas concretas e intencionais, possibilitando espaços e condições para o pleno desenvolvimento das capacidades dos jovens), traz no em seu contexto escolar espaços que objetivam a inserção dos jovens estudantes enquanto protagonistas e os convidam a serem sujeitos ativos na construção de uma escola mais conectada com suas expectativas e sonhos.

Nessa perspectiva, os estudantes são instigados pelos gestores e docentes a atuarem em espaços de protagonismo como: na Liderança de Turma, implementando o Conselho de Líderes², na Monitoria de Disciplinas, a criarem e movimentarem Clubes de Protagonismo, Grêmios Estudantis, assim como atuarem no planejamento e realização de Acolhimentos diário, dentre outras práticas educativas propostas pela CEEI/SEE, cujo objetivo é a formação do ser autônomo, solidário e competente.

Para isso, os gestores escolares por meio de reuniões de fluxo, como também os professores, durante as aulas, possuem o papel fundamental de incentivar os estudantes a atuarem nesses espaços de protagonismo, mostrando-os o quão importantes são para o desenvolvimento de habilidades e competências que poderão impactar positivamente o desenrolar e concretização dos seus projetos de vida. Os gestores para além de motivá-los a participar de forma ativa nesses espaços, durante essas reuniões, também tem a oportunidade de formá-los acerca dessas ações e monitorar a atuação dos mesmos, exercendo a escuta atenta com base na liderança servidora que em suma, podemos defini-la como “a capacidade de influenciar pessoas para que atuem com entusiasmo e eficácia na busca de um objetivo em comum” (Hunter, 2004, p. 13).

Na medida que os gestores e professores exercitam o princípio da educação pelo trabalho - que consiste na arte de influenciar e também ser influenciado pela forma que atua frente às demandas, tornando-se referência - os estudantes se inspiram e se tornam fonte de inspiração para os demais colegas, que são instigados a sonhar. É importante destacar que o gestor/professor torna-se esse pólo de referência a partir do momento que também acredita na potencialidade do estudante, que o apoia, abrindo espaço para a sua atuação protagonista a partir

² Reuniões que ocorrem semanalmente e são divididas em 04 momentos distintos: 1ª etapa - momento entre o líder e sua respectiva turma para a análise das necessidades e construção de uma pauta; 2ª etapa - momento entre líderes de todas as turmas para a discussão dos pontos elencados pelos estudantes e construção de uma pauta única que será apresentada a gestão; 3ª etapa - momento entre os líderes e a gestão escolar para a apresentação da pauta, discussão das necessidades e exposição de possíveis soluções e 4ª etapa - líderes formulam devolutiva e apresentam feedback às suas turmas, a partir dos acordos feitos na reunião com a gestão, garantindo o fluxo de comunicação e a atuação protagonista de todos os envolvidos.

de processos de mediação e incentivo por meio de diversas metodologias, práticas e ações educativas, obtendo dessa forma melhores resultados educacionais.

Entretanto, para que esse processo educacional seja efetivo, eficaz e eficiente, as ECIs e ECITs da Paraíba adotam com base no seu modelo de gestão, o monitoramento contínuo de meios e processos que são analisados periodicamente pelas equipes escolares, gestores e professores, com base em indicadores, conforme foi exposto na seção anterior, onde contam com o apoio de um Núcleo de Acompanhamento Formativo implantado pela CEEI/SEE, onde por meio dos Ciclos³ realizados durante o ano letivo, é possível acompanhar de perto todas as escolas integrais do referido estado e os resultados que estão sendo gerados por essas instituições. De acordo com Ferreira e Almeida (2022):

Os trabalhos do Núcleo estão organizados numa estrutura que possibilita à Secretaria tomar decisões assertivas quanto aos encaminhamentos durante o ano letivo. Sendo assim, o Núcleo de Consultores torna-se um a ponte entre a gestão da escola e a Secretaria de Estado da Educação [...] (Ferreira; Almeida, 2022, p. 43110).

Visando o alinhamento de informações e análise de resultados enquanto Rede, após os Ciclos de Acompanhamento Formativo, a CEEI/SEE realiza o consolidado, ou seja, a produção de um relatório que expõe os pontos positivos, de melhoria ou atenção evidenciados pelos Consultores de Núcleo com base nas 302 escolas acompanhadas, onde são encaminhados e avaliados pelos setores responsáveis, que a partir das constatações poderão fortalecer ou redefinir estratégias que garantam a melhoria contínua de meios e processos educacionais a partir da motivação e engajamento das equipes escolares, ou seja, da atuação direta e contínua de gestores e professores com base nas suas atribuições.

2.4 A ATUAÇÃO DOS ESTUDANTES, ENQUANTO PROTAGONISTAS, NESSE CENÁRIO EDUCATIVO

2.4.1 Diagnóstico

Tendo como referência o acesso ao consolidado anual dos resultados gerados pelas Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba via relatório disponibilizado pela CEEI/SEE, em 2021 foi possível observar que embora houvesse o desdobramento de várias estratégias por parte das

³ Acompanhamento bimestral por parte da SEE, através dos Consultores da CEEI/SEE-PB junto às ECIs/ECITs da Rede.

instituições de ensino junto a Secretaria de Estado da Educação, ainda encontrava-se na maioria das Escolas Cidadãs Integrais, ou seja, em 52% das mesmas, a fragilidade na implementação das etapas do Conselho de Líderes, impactando o fluxo de reuniões, onde segundo o relatório do consolidado, a maioria não estava implementado em sua completude.

De acordo com esses dados, também havia fragilidade em criar e manter Clubes de Protagonismo ativos, tendo a média de 4,6 clubes por escola, assim como na formação de estudantes monitores de disciplina, apenas 24,5% das 302 escolas possuíam o Programa de Monitoria em Disciplinas, como também havia a inexistência de Grêmios Estudantis nessas instituições, fragilizando dessa forma o desenvolvimento do Protagonismo Autêntico desses jovens, ou seja, o desenvolvimento/aprimoramento de competências pessoais, sociais, cognitivas e produtivas que são consideradas essenciais para a formação e atuação dos mesmos frente aos desafios do XXI, levando em consideração os seus Projetos de Vida.

Diante disso, visando fortalecer a intencionalidade desses espaços de protagonismo e a atuação, engajamento de mais estudantes, na movimentação dos mesmos, surge no estado da Paraíba, junto ao Novo Ensino Médio, o componente curricular Protagonismo Juvenil: da Heteronomia à Autonomia, integrando assim a Parte Diversificada do currículo das ECIs/ECITs, inspirando estudantes e professores a partir de atividades voltadas à solução de problemas, levando-os a pensar global e agir local, desenvolvendo o ser autônomo, solidário e competente. Nesse sentido, Gadotti (1994) afirma que a interação, ou seja, a participação direta, faz parte da própria natureza da ação pedagógica.

Entretanto, faz-se necessário reforçar que, para além da atuação de estudantes e professores, o envolvimento direto dos gestores escolares torna-se fundamental para garantir a implantação desse componente curricular por meio do monitoramento desses indicadores, como também o alinhamento de informações/ações entre a equipe, integrando resultados cada vez melhores a partir da movimentação intencional da TGE, tendo como os seus papéis e responsabilidades, enquanto líder servidor, corresponsável pela oferta de uma educação de qualidade, onde segundo Lück (2009) são princípios da gestão escolar:

“[...] o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos” (Lück, 2009, p. 23)

2.4.2 Implantação do Componente Curricular

Com base nas atualizações presentes na Lei no 13.415/2017, que regulamentou a Reforma do Ensino Médio, tornou-se necessária a reformulação de Documentos Curriculares para a educação no estado da Paraíba, onde tiveram como referências os dados concretos da realidade educacional, ou seja, as constatações evidenciadas pela Rede de Ensino. Nessa perspectiva, abriu-se espaço para a criação e implantação da disciplina de PJ no referido estado de forma gradativa, inicialmente implantada na 1ª série do Ensino Médio, abordando os seguintes temas geradores: Protagonismo Juvenil e a Escola; Protagonismo Digital; Protagonismo Ambiental; E Protagonismo Social.

Partindo das constatações supracitadas, a disciplina de PJ surge como mais um espaço de fomento ao protagonismo autêntico nas ECIs/ECITs, visando por meio de Encontros Educativos e de Mentoria⁴ fortalecer a movimentação intencional dos espaços de protagonismo existentes na escola, no intuito de sanar tais fragilidades e trazer novas discussões e temáticas relevantes, envolvendo o contexto digital, ambiental e social, preparando-os para os desafios do século XXI, fazendo com que os estudantes protagonizem todos esses momentos.

O referente componente curricular tem como objetivo, criar espaços para a formação e atuação juvenil, desenvolvendo com isso o protagonismo autêntico por meio de práticas que proporcionem aos estudantes o desenvolvimento de habilidades, competências e valores, onde com o auxílio de instrumentos, esses jovens também têm a possibilidade de acompanhar e avaliar o seu desenvolvimento, seja ele pessoal, social, produtivo e/ou cognitivo por meio de uma análise crítica acerca das atividades propostas e da sua atuação protagonista.

Vislumbrando o conhecimento significativo dos estudantes e o seu engajamento frente às atividades realizadas, as propostas metodológicas presentes nessa disciplina possibilitam conexões com a BNCC, envolvendo também a Parte Diversificada do currículo e os Itinerários formativos movimentados no presente ano letivo, ou seja, em 2022, proporcionando um trabalho interdisciplinar e o fortalecimento das temáticas abordadas com base em várias óticas. Para tanto, visando o êxito dessas articulações, a referida disciplina disponibiliza materiais e instrumentos que garantem o alinhamento, planejamento e monitoramento das ações desenvolvidas junto aos demais professores e gestores.

⁴ Encontros Educativos correspondem às aulas da referida disciplina e os Encontros de Mentoria correspondem às aulas voltadas a aplicação de oficinas para o acompanhamento dos espaços de protagonismo dentro da escola.

2.4.3 Resultados Iniciais

Em virtude do exposto, e para auxiliar a construção de percepções mais claras acerca dos resultados que foram gerados no 1ª semestre da implantação do referido componente curricular na 1ª série das Escolas Cidadãs Integrais e Técnicas da Paraíba, levando em consideração o papel, ou seja, a atuação dos gestores escolares e docentes nesse processo, tive como referência a pesquisa realizada pela SEE via formulário online encaminhado semanalmente às 302 escolas integrais, onde foi levado em consideração a 3ª semana do mês de Julho de 2022.

A partir da coleta desses dados, foi possível constatar no 1º semestre através do fortalecimento de articulações entre gestores, professores e estudantes em prol do alinhamento, monitoramento e melhoria desses indicadores, o avanço na participação desses jovens nos espaços de Protagonismo propostos pelas Escolas Cidadãs Integrais através da implantação da disciplina, onde em comparação com os dados evidenciados no consolidado anual de 2021, via Ciclo de Acompanhamento Formativo já mencionado anteriormente, podemos observar que 100% das respectivas escolas possuem turmas com líderes eleitos, implementando gradativamente o Conselho de Líderes em sua completude, ou seja, o fluxo de reuniões que estava fragilizado.

Como também podemos destacar a ampliação dos Clubes de Protagonismo, levando em consideração a retomada de clubes existentes e a criação e ativação de novos, motivados pela proposta da disciplina, onde por meio do engajamento e atuação dos estudantes, já possuem em média 6,8 Clubes de Protagonismo por escola, assim como 55,3% das mesmas já têm a implementação do Programa de Monitoria de Disciplina, como também a existência de 39 Grêmios Estudantis. Vale ressaltar que essas instituições seguem avançando no tocante a esses espaços, impactando positivamente a atuação dos jovens, instigando o protagonismo autêntico dos mesmos.

Diante disso, podemos constatar que a implantação da disciplina de PJ na 1ª série das Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba em 2022, está alcançando o seu objetivo, a partir da atuação direta de gestores e professores, fortalecendo os espaços de protagonismo antes fragilizados nessas instituições, garantindo o engajamento dos estudantes nesses espaços antes sub ocupados e, conseqüentemente, o desenvolvimento de habilidades e competências, impactando positivamente o contexto educacional.

3 CONCLUSÃO

Com base nas informações e constatações apresentadas foi possível ter em vista importantes reflexões acerca da intencionalidade das Escolas Cidadãs Integrais diante do atual cenário educacional brasileiro, onde almeja preparar os jovens para atuarem frente aos desafios deste século, a partir do desenvolvimento da autonomia, solidariedade e competência, ou seja, do protagonismo juvenil. Nesse sentido, de acordo com Padilha (2002) a escola cidadã busca conduzir pessoas a participação no poder público por meio da liberdade criativa e transformadora.

Entretanto, para fortalecer a atuação dos estudantes, enquanto protagonistas, faz-se necessário a atuação direta dos gestores escolares e docentes, orientando e estimulando a participação ativa, crítica e reflexiva dos estudantes, por isso, exercem papéis fundamentais na implantação e implementação do Protagonismo juvenil enquanto componente curricular nas ECIs e ECITs da Paraíba, propondo articulações e realizando o monitoramento de indicadores que já demonstram resultados satisfatórios acerca da participação dos jovens em ações propostas pela escola, conforme os dados disponibilizados pela SEE, e isso tem impactado positivamente o processo educacional, contribuindo para uma educação de qualidade, onde segundo Gadotti (1994), para se formar, nesse ambiente educacional, o estudante necessita ser sujeito da sua aprendizagem. Contudo, tais constatações trazem dados preliminares, onde compreendem o 1º semestre de implantação, o que torna necessário dar continuidade a pesquisa para compreender melhor esses e outros impactos do referido componente curricular na formação dos estudantes.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Thereza (org.). **Memória e Concepção do Modelo:** Concepção do Modelo da Escola da Escolha - Ensino Médio. Recife: Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, 2019.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Protagonismo juvenil:** adolescência, educação e participação democrática. Salvador, Fundação Odebrecht, 2000.

_____. **A presença da Pedagogia:** teoria e prática da ação socioeducativa. 2ª ed. São Paulo: Global: Instituto Ayrton Senna, 2001.

FERREIRA, Deyvid Geovany Rocha; ALMEIDA, Francis Silva de. A importância do núcleo de acompanhamento pedagógico e de gestão na implementação das escolas cidadãs integrais

no estado da Paraíba. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.8, n.6, p. 43101-43119, jun.,2022

GADOTTI, Moacir. **O projeto político-pedagógico na escola: na perspectiva de uma educação para a cidadania**. Brasília, 1994.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. Atlas, São Paulo, 2002.

HUNTER, James C. **O Monge e o Executivo. Uma história sobre a essência da Liderança**. Rio de Janeiro (RJ), Brasil: Sextante, 2004.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências**. Curitiba: Positivo, 2009. Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod_resource/content/1/dimensoes_livro.pdf. Acesso em: 21 jul. 2022.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento Dialógico**. São Paulo: Cortez, 2002.

PARAÍBA. **Lei 11.100/2018**. João Pessoa: Poder Executivo do Estado da Paraíba, 2018.

_____. **Lei 11.314/2019**. João Pessoa: Poder Executivo do Estado da Paraíba, 2019.

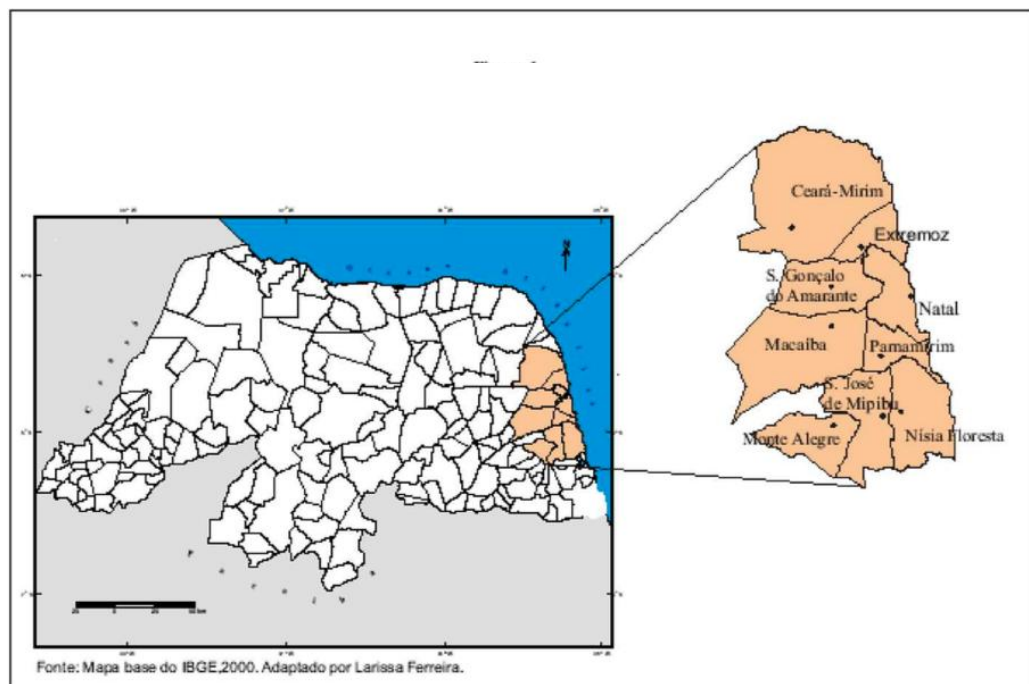
GEOGRAFIA E TURISMO NA BEIRA DO RIO: UM ESTUDO SOBRE A DINÂMICA SOCIOAMBIENTAL DO VALE ENCANTADO, PIUM - PARNAMIRIM/RN

Luana Viannay Corrêa

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo geral a análise geográfica do turismo que ocorre no balneário Vale Encantado, tendo como foco de análise os aspectos socioambientais, culturais, econômicos e educacionais. O lugar em estudo localiza-se no estado do Rio Grande do Norte, no município de Parnamirim, bairro Pium, na Região Metropolitana de Natal - Figura 1. Distante apenas dez km de Ponta Negra - uma das principais praias urbanas da Grande Natal, o balneário propõe um turismo diferenciado, às margens do rio.

Figura 1: Localização da Região Metropolitana de Natal



Fonte: Silva, 2012.

Localizada na bacia hidrográfica do Rio Pirangi, a área estudada está inserida em meio a matas ciliares, onde hoje está o pomar de açaí orgânico cultivado pela Sra. Dora e pelo Sr. Tuta, que nos relatam a história do lugar, onde no passado era realizada extração de minério pela Mineradora Punaú. Um contraste que deve ser já de início pontuado, visto o caráter oposto

ao atual - antes extração de minérios e agora a busca pelo equilíbrio junto à rica biodiversidade do local - com diversas espécies da flora silvestre, como tatus, teiús, tijuáçus, lagartos, raposas, cobras, jacarés, gaviões, sabiás, diversos insetos, entre outros.

Cultivada há mais de vinte anos pela família, a plantação de açaí orgânico ornamenta as margens do Riacho Taborda (Figura 2) pautada na agricultura familiar. O pomar de açaí ao mesmo tempo que serve como fonte direta de renda, pois o açaí é cultivado, colhido, processado e comercializado pela família no local (Figura 3) e por encomenda; serve também de atrativo turístico, juntamente com as propostas de atividades de lazer, servindo como chamariz aos visitantes e compondo a dinâmica geográfica do espaço.

Figura 2: Cultivo de açaí orgânico às margens do Riacho Taborda



Figura 3: Açaí processado e comercializado no local.



Fonte: <https://www.instagram.com/valeencantadoficial/>

Aberto diariamente ao público, de 7h às 17h, com possibilidade de pernoite na área de camping, o lugar é um chamariz para um turismo diferenciado. Na propriedade são recebidas pessoas motivadas a conhecer a forma como é produzido o açaí orgânico, degustar desta iguaria regional e vivenciar práticas individuais e coletivas de esporte, lazer, relaxamento e contemplação da natureza. Nesse cenário, às margens do rio, ao longo do vale, em meio à vegetação nativa preservada, o turismo da Grande Natal ganha uma perspectiva ecológica, ou como nomeou a Sra. Dora, um "turismo rural".

A propriedade, localizada dentro de uma Área de Preservação Permanente - APP (Brasil, 2012) - torna-se um atrativo turístico para aqueles interessados em um turismo diferenciado -

pois para além do eixo praias e dunas, encontra-se às margens do rio este tipo de turismo com atividades lúdicas como piscina de sementes, trilhas terrestres, trilhas aéreas, tecido acrobático, slackline, surf no tronco, rolo do equilíbrio, jogos de tabuleiros, caiaque, canoa, *stand up*, ou simplesmente se banhar nas águas doces do rio. (Figuras 4 e 5).

Figuras 4 e 5: Área de lazer no balneário Vale Encantado.



Fonte: Própria autora, 2021.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A interdisciplinaridade é fundamental na construção de conhecimentos capazes de investigar e contribuir em questões atuais que se expressam da escala local à global, incluindo a degradação dos recursos ambientais. Assim, a Geografia se articula ao turismo, como fenômeno socioespacial que se concretiza em múltiplas esferas: econômica, social, cultural, ambiental e política.

Segundo Maranhão (2018, p.8) a relação estabelecida entre a Geografia e o turismo é evidenciada através da rede de fluxos (pessoas, mercadorias e capital) e de infraestrutura (urbana e turística) que o turismo gera no espaço, através da qual a dinâmica sociedade e natureza constituirá o espaço geográfico.

Dessa forma, podemos afirmar que o turismo, como fenômeno socioespacial, é co-formador de territórios, constituindo-se como agente de formação, transformação e reprodução do espaço. Segundo Maranhão (2018):

Entende-o [o turismo] como um fenômeno socioespacial e/ou atividade produtiva que consegue moldar e consumir territórios (produzindo e reproduzindo espaços), peculiaridade que o insere no sistema de fluxos e materialidades, e revela a impossibilidade de existir turismo sem uso do espaço. (p. 10)

O turismo é materializado através do resultado das interações das pessoas com o meio. Essas interações, em suas diversas faces - econômicas, políticas, socioambientais e culturais - constituem a dinâmica territorial, os lugares, os fluxos e fixos (Santos, 2002) que coadunam o espaço geográfico. Nesse sentido, um aspecto que começou a ser destacado na década de 1980, no que tange a pesquisa acadêmica orientada pela interlocução entre a geografia e o turismo, é o aspecto da sustentabilidade (Maranhão, 2018, p.14).

Começaram, nesse período, a ser pesquisadas questões relacionadas aos impactos socioambientais decorrentes das atividades turísticas, e preocupações acerca dos interesses políticos e econômicos que moldavam o turismo que se expandia. Segundo Sobreira e Vilar (2018, p. 145) "O turismo é uma prática sócio-espacial [...], cuja ação viabiliza o uso e a apropriação da natureza no litoral, desencadeando um conjunto variado de implicações socioambientais, econômicas, culturais e na configuração territorial."

Segundo Fonseca (2007, p.2) o turismo é uma prática social que vem crescendo nas últimas décadas, por fatores técnicos, econômicos e políticos. São destacadas duas as tendências atuais do turismo no Rio Grande do Norte/RN.

Como primeira tendência, se materializa a expansão do turismo no litoral potiguar, no contexto socioeconômico da especulação imobiliária, dos complexos turísticos, do capital internacional, dos meios de hospedagens com casas de segunda residência, com atração de investidores estrangeiros, sobretudo no pólo Costa das Dunas (Fonseca, 2007; Fonseca; Lima, 2012). Como segunda tendência é apontada a interiorização do turismo no estado do Rio Grande do Norte/RN, com o turismo de aventura e atividades esportivas sobretudo em áreas naturais ainda preservadas (Gomes et. al, 2005).

A proposta deste artigo se orienta para esta segunda tendência do turismo potiguar, que é o turismo do interior, muitas vezes balizado em áreas menos populosas e mais preservadas ambientalmente, especialmente em segmentos ligados à natureza, tais como turismo verde, turismo de aventura, turismo rural, agro-turismo, ecoturismo, geoturismo, etc.

Gomes et. al (2005, p. 627), ao refletir sobre a interiorização do turismo no RN, destaca a necessidade de investigações científicas pautadas na busca pelo equilíbrio ecológico, valores culturais e equidade social nas regiões afetadas por dinâmicas turísticas. Os autores realizam uma análise do conceito de ecoturismo, do ponto de vista da contraditoriedade da sociedade

capitalista. Isso porque, ao mesmo tempo que este modelo de turismo busca áreas preservadas para a realização de atividades turísticas, numa crítica ecológica à sociedade urbano-industrial, também está inserido na lógica dos mercados.

Nesse sentido, um ponto de vista apresentado por Gomes et. al (2010) é o turismo rural como meio de geração e complementação de renda de unidades familiares baseadas na produção agrícola. Através da atividade turística, as pequenas propriedades agrícolas se inserem na lógica do mercado, e garantem os meios de sobrevivência de suas atividades. Os autores também destacam a importância da discussão acerca de uma proposta de crescimento que envolve o comprometimento dos agentes sociais com a sustentabilidade dos ambientes (Gomes et. al 2011, p.185).

Outro ponto de relevância é destacado por Simão (2017) ao abordar o turismo comunitário em regiões do interior potiguar. Para a autora, o turismo pode ser uma alternativa de geração de renda, onde os próprios moradores das comunidades desenvolvem as atividades a partir de seus conhecimentos vividos. Segundo Simão (2017):

Com isso, entendemos que o turismo de base comunitária surge como alternativa para o desenvolvimento local, uma vez que busca solucionar alguns problemas enfrentados pela sociedade e contribui para criar ou reforçar uma identidade própria da comunidade receptora. (p. 35)

No que tange ao aspecto socioambiental, as áreas de matas ciliares possuem importante valor ecológico para os ecossistemas, com a função de proteger os recursos hídricos e conservar a qualidade destes recursos em equilíbrio com a fauna e a flora da região (Vaz, L.; Orlando, P. H. K., 2012). Os autores definem mata ciliar como "aquela que margeia os corpos de água, como rios, riachos e lagoas, tendo comumente porte arbóreo ou arbustivo".

Destaca-se a contribuição ecológica dessas áreas de mata ciliar quanto a sua "eficiência ambiental". São elencados assim uma série de aspectos e funções socioambientais que destacam a importância da preservação ambiental das mesmas, tais como: o elevado índice de biodiversidade nessas áreas; sua função multiplicadora de espécies vegetais, visto que funciona como um corredor ecológico; sua função de habitat para componentes da fauna silvestre; a função de proteger os cursos de água de possíveis processos erosivos nas encostas; a função de diminuir a temperatura da água; a função social de fornecer frutos, águas e peixes à população que depende destes recursos; além disso, influenciam também nas condições do solo, pois melhoram a capacidade de infiltração, além de exercer a transpiração, contribuindo para a

evapotranspiração e consequentemente para a manutenção do ciclo da água (Vaz, L.; Orlando, P. H. K., 2012, p. 4 e 5).

Lopes et. al (2018) destacam diversos aspectos que reforçam a importância das matas ciliares para as populações humanas, para as bacias hidrográficas, para a conservação da biodiversidade local e do ciclo hidrológico, para a manutenção do conforto térmico local, e para a redução de ruídos e impactos ambientais causados pela urbanização; além de contribuir para o controle da temperatura do ar e da qualidade da água, para a redução de processos erosivos, como assoreamentos, para o controle do risco de inundações; entre outros.

Nesse sentido, o Código Florestal Brasileiro (Lei N 12.651/2012) considera as áreas de matas ciliares como Áreas de Preservação Permanente - APP e institui as faixas das margens dos cursos d'água a serem preservados, conforme as características físicas específicas de cada ambiente (Lopes et. al, 2018).

A remoção das matas ciliares causa prejuízos para todos. Os principais impactos socioambientais ocasionados em áreas de matas ciliares estão relacionados à exposição do solo às águas pluviais, à ocorrência de processos erosivos, ao assoreamento do rio, à poluição e contaminação das águas superficiais e subterrâneas (Vaz, L.; Orlando, P. H. K., 2012, p.16 e 17). Por esta razão, torna-se imprescindível que atividades turísticas em áreas de preservação ambiental estejam alinhadas a valores ecológicos, focadas em modelos de uso sustentável do solo e dos recursos naturais, e na mínima geração possível de impactos socioambientais. Sobreira e Vilar (2018) destacam:

Vale ressaltar inicialmente que a produção do espaço turístico tem um caráter dual em termos de impactos positivos e negativos. Nos aspectos positivos, Diniz e Vasconcelos (2012) destacam a entrada de recursos nos centros receptores que resulta no aumento da dinâmica comercial e geração de emprego e renda para as comunidades tradicionais. [...] Em contrapartida, o turismo pode causar degradação ambiental e problemas de natureza socioeconômica associados à massificação da atividade e ao uso inadequado dos recursos, afetando inclusive sua viabilidade enquanto atividade econômica. (Sobreira; Vilar, 2018, p. 147)

Rocha (2017, p. 61) em sua análise acerca das políticas públicas de turismo em articulação com a população local, exemplifica alguns dos principais pontos positivos e negativos observados no turismo do ponto de vista ambiental. Como pontos positivos são destacadas as estratégias de gestão ambiental que surgem nesse contexto, a conservação de áreas ecologicamente estratégicas, as novas infraestruturas de acesso, a mudança de mentalidade coletiva quanto aos valores ambientais; como pontos negativos são destacados a

poluição, a degradação ambiental, a inserção de novas culturas prejudiciais em áreas anteriormente preservadas, e a produção excessiva e sazonal de resíduos sólidos, por exemplo.

Desse modo, diante da relevância ecológica das áreas de matas ciliares, faz-se também proposta deste estudo a análise dos potenciais fluxos de construção de conhecimentos voltados à educação ambiental - fundamental no desenvolvimento de atividades turísticas em áreas de relevante interesse ecológico. A educação ambiental se articula com a Geografia e mostra novamente a importância da interdisciplinaridade na pesquisa científica e acadêmica.

Para Silva e Fernandez (2017), a educação ambiental deve servir para estimular o olhar ético dos sujeitos para o mundo e seus inúmeros problemas ambientais. Faz-se necessária a criticidade na análise do modelo de desenvolvimento percorrido em escala global e por conseguinte, a análise da forma como a sociedade se relaciona com os recursos naturais disponíveis, através de seus hábitos de consumo modernos.

Segundo os autores, a prática educativa deve ser dotada de uma intencionalidade, ou seja, a Geografia escolar deve ser pautada na criticidade do estudo do espaço, de modo a ser investigado se a inter-relação entre os sujeitos e o meio físico, ocorre de modo equilibrado, ou não. Silva E Fernandez (2017, p. 8) ainda destacam "A Geografia escolar deve basear-se na ideia ecológica, onde todos os eventos da natureza e dos homens estão intimamente interligados e interagindo entre si em estado de equilíbrio (ou desequilíbrio) com o lugar, a comunidade, a escola [...]".

Nesse sentido, a prática educativa deve ser pautada na intencionalidade e na criticidade, de modo que instrumentalize os estudantes a intervirem criticamente em suas realidades (Lopes, 2019), nas quais sejam construídos valores sustentáveis, no que tange a relação de equilíbrio entre a sociedade e a natureza. Silva e Fernandez (2017) destacam:

Entendemos que as práticas educativas devem promover relações sustentáveis entre sociedade/natureza, provocando um olhar “para além” das questões conceituais ou técnicas, considerando as questões políticas, sociais, as visões de vários grupos sociais com interesses divergentes a respeito do uso e acesso dos recursos ambientais. (Silva; Fernandez, 2017)

De igual modo, a prática educativa deve partir dos conhecimentos dos estudantes. Como ressalta Freire (1996), ensinar exige respeito aos saberes dos educandos e por que não integrar os saberes curriculares fundamentais dos alunos com a experiência social que eles possuem como indivíduos? Dessa forma a aprendizagem, além de se tornar facilitada, também irá

dialogar com conhecimentos que auxiliam os estudantes a compreenderem e atuarem em suas realidades locais.

No Brasil, temos diversos instrumentos legais que tratam da categoria "educação ambiental", que destacam a relevância, cada vez maior, da temática ambiental nos currículos do país. Na Constituição Federal, o Art. 225 Inciso VI determina que incube ao Poder Público "promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente"; a Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA (Lei N 9.795 de 27 de abril de 1999), institui diretrizes para orientação e implementação de ações voltadas para educação ambiental em nível nacional, estadual e municipal, e discorre sobre a importância da Educação Ambiental - EA como componente fundamental e permanente na educação brasileira, devendo a mesma estar presente em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em espaços formais e não formais (Lopes, 2019, p. 18); o Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA (2005), se constitui um "instrumento de caráter permanente e prioritário que deve ser reconhecido por todos os governos e orientado pela perspectiva da sustentabilidade ambiental através da educação e associação de dimensões socioambientais, éticas, culturais, econômicas, espaciais e políticas" (Lopes, 2019, p. 18). Outros documentos oficiais que abordam o aspecto ambiental no desenvolvimento da educação e da sociedade diretamente relacionados aos currículos escolares são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (2012) e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017), que abordam a educação ambiental como tema transversal, a ser trabalhado de forma interdisciplinar entre todas as disciplinas e áreas de conhecimento, promovendo a conscientização acerca da preservação ambiental, da sustentabilidade e uso racional dos recursos naturais.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Devido à sua localização, às margens do riacho Taborda, a propriedade nos possibilitou refletir sobre a importância do manejo sustentável das matas ciliares para a preservação ambiental da biodiversidade, no caso específico do Vale Encantado, em articulação com o cultivo agroflorestal do açaí orgânico. Assim, o estudo contribuiu para a reflexão acerca do incentivo a práticas sociais, econômicas e culturais coerentes com a preservação dos recursos ambientais, com ênfase na agricultura familiar.

Foi ponto de destaque deste estudo o potencial de produção de novos conhecimentos no campo da educação ambiental, de modo a articular conhecimentos interdisciplinares nas áreas de geografia, turismo e agricultura orgânica, em áreas de matas ciliares. Desse modo, a produção de conhecimento na propriedade estudada pode ser potencialmente estimulada, por exemplo, no contexto do próprio turismo praticado, com oficinas de compostagem; oficinas de manejo sustentável dos recursos ambientais; workshops; trabalhos de campo ou "aulas-passeio" - como é nomeado em algumas escolas de educação básica; extensão universitária; ou ainda através de atividades em parcerias com ONGs, por exemplo.

Torna-se necessário pesquisarmos, portanto, modelos e iniciativas, como no caso estudado, onde o turismo regional (setor terciário) articulado com a agricultura orgânica (setor primário), a partir de uma economia baseada em uma cultura naturalmente ecológica, e também voltada ao turismo, articulam-se e produzem um exemplo de dinâmica socioambiental que se desenvolve respeitando os recursos ambientais. Nesse sentido, conclui-se este estudo buscando contribuir nesta discussão, ressaltando a importância do trabalho familiar que vem sendo realizado no sentido da preservação ambiental, e buscando auxiliar na maior visibilidade desta iniciativa, de modo a fomentar possíveis parcerias direcionadas à preservação e à educação ambiental.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular/BNCC**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. **Código Florestal Brasileiro**. Lei 12.651/2012.

BRASIL. **Constituição Federal** - Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Ambiental**. Lei 9.795/1999.

FONSECA, M. A. P.. **Tendências atuais do turismo potiguar: a internacionalização e a interiorização**. In: NUNES, E.; CARVALHO, E.; FURTADO, E.; FONSECA M.(orgs). **Dinâmica e gestão do território potiguar**. Natal: EDUFRN, 2007. p. 213-233.

FONSECA, M. A. P.; LIMA, R. M. M. . Globalização, turismo e lazer na Região Metropolitana de Natal/RN. **Turismo: Visão e Ação**, v. 14, p. 322-336, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** . São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GOMES, R. de C. da C.; OLIVEIRA, M. S. de; SILVA, A. B. da; SILVA V. P. da. A interiorização do turismo no Rio Grande do Norte: alternativas e possibilidades. **Anais X Encontro de Geógrafos da América Latina**, v. 01, p. 12-20, 2005.

GOMES, R. de C. da C.; SILVEIRA, J. M. da C.; SANTOS, H. M. H. dos CASADO, L. de V.; ANDRADE, M. B. S. . O turismo rural no RN: limites e possibilidades. **Anais do VII Congresso Internacional sobre turismo rural e desenvolvimento sustentável - CITURDES**, GT 2, p. 183 - 189, 2010.

LOPES, S. R. **Análise da qualidade ambiental do rio Potengi como instrumento de Educação Ambiental**. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2019.

LOPES S. R.; SILVEIRA A. H de M.; SILVA F. M. da. Análise multitemporal da mata ciliar em trechos do Rio Potengi associada a Educação Ambiental. **Revista Educação Ambiental em Ação**. Volume XVI, Número 63. 2018.

MARANHÃO, C. H. da S. O turismo como tema de pesquisa no âmbito da pós- graduação stricto sensu em geografia no Brasil. **Revista Sociedade e Território** – Natal. Vol. 30, N. 2, p. 6–30, 2018.

ROCHA, A M. da. **As políticas públicas de turismo e a população local: Da concepção à implementação (Parnaíba-PI)**. 2017. Dissertação (Mestrado em Turismo) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Orientador: Maria Aparecida Pontes da Fonseca.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo (edusp), 2002.

SILVA D. A.; POLLI H. Q. A importância da agricultura orgânica para a saúde e o meio ambiente. **Revista Interface Tecnológica** - v. 17 n. 1, 2020.

SILVA, E. C.; FERNANDEZ, P. S. M. Educação Ambiental no projeto "Produção e elaboração de Material Didático no Programa Biodiversidade nas Costas - Parna Montanhas do Tumucumaque". **Revista Cerrados** - Montes Claros, v.15, n.2, p. 03-20, 2017.

SILVA M. G. da. Caracterização e dinâmica econômica recente na Região Metropolitana de Natal (1991/2000). **Revista de Economia Regional, Urbana e do Trabalho**. Vol.1 N .1. 2012.

SIMÃO, C. N. da S. **O turismo comunitário como alternativa de renda aos moradores da Serra de João do Vale no município de Jucurutu- RN**. Monografia. Universidade Federal Do Rio Grande do Norte. Departamento de Geografia do Ceres (DGC). Caicó/RN, 2017.

SOBREIRA, J. da S.; VILAR J. W. C. Práticas turísticas e ordenamento territorial na orla

marítima do município de Coruripe/AL. **Revista Sociedade e Território** – Natal. Vol. 30, N. 2, p. 145-168 , 2018.

VAZ, L.; ORLANDO, P. H. K. Importância das Matas Ciliares para manutenção da qualidade das águas de nascentes: Diagnóstico do Ribeirão Vai-Vem de Ipameri - GO. **XXI Encontro Nacional de Geografia Agrária** - UFU. 2012.

A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA ESCOLA

Maria José Bernardino da Silva Ramos

RESUMO

A parceria entre família e escola é um dos principais elementos para o sucesso da educação. Ter o apoio da família é de suma importância para que o desenvolvimento educacional seja integral. Para que a escola alcance os objetivos desejados, que é um aprendizado completo, a família precisa estar lado a lado dando o suporte necessário juntamente com a instituição. Esta pesquisa tem por objetivo analisar a importância e as formas pelas quais a relação entre família e escola afeta o desenvolvimento escolar dos alunos. Este estudo trata-se de uma revisão bibliográfica, onde pretendeu-se identificar a importância da família na escola. A importância da família na escola é uma parceria que tem que andar sempre juntas de mãos dadas, a família é o primeiro contato da criança, sendo assim a sua primeira sociedade. É indispensável que família e escola sejam parceiras, com os papéis bem definidos, onde não se pratica a exigência e sim a proposta, o acordo. É essencial que a escola considere a família uma parte importante no processo ensino/aprendizagem, concedendo abertura à participação efetiva dos pais. Assim, haverá maior compreensão entre professores e demais membros da comunidade escolar, e, por conseguinte, melhor êxito no trabalho, se souber sobre os motivos pelos quais muitas famílias não participam da vida escolar dos filhos. A escola precisa da relação lado a lado com a família, para que juntas, possam compartilhar os aspectos que envolvem a criança, no que diz respeito ao aproveitamento escolar, qualidade na realização das tarefas, relacionamento com professores e colegas, atitudes, valores e respeito às regras.

Palavras-chaves: educação; família; ensino familiar.

1 INTRODUÇÃO

O Brasil ainda hoje, reflete os velhos moldes da administração clássica quando se trata do ensino público, onde a ênfase se dava no cumprimento de normas e técnicas padronizadas e rigorosas que deviam ser seguidas por todas as escolas, para que estas trabalhassem da mesma forma. Sabendo que vivemos numa sociedade dinâmica, não podemos nos agarrar aos métodos do passado, pois as mudanças de época exigem também a transformação dos métodos e técnicas.

Diante dos conhecimentos e vivências adquiridos durante todo o curso e no dia a dia da sala de aula venho por meio desta pesquisa abordar o tema “A importância da família na escola”, como esse tema vem sendo modificado e o quanto ele pesa na sociedade. A importância da família na escola é uma parceria que tem que andar sempre juntas de mãos dadas, a família é o

primeiro contato da criança, sendo assim a sua primeira sociedade. Para que a criança tenha um bom desenvolvimento integral, ou seja, completo, a participação família é insubstituível.

Os pais por algum motivo seja ele correria do dia a dia ou até mesmo desinteresse não busca a participação na vida educacional dos filhos. Diante disso o problema abordado nesta pesquisa é a falta dos pais na vida escolar dos seus filhos. Ou seja, quais são os fatores que levam as famílias não participarem da vida escolar dos filhos?

A parceria entre família e escola é um dos principais elementos para o sucesso da educação. Ter o apoio da família é de suma importância para que o desenvolvimento educacional seja integral. Para que a escola alcance os objetivos desejados, que é um aprendizado completo, a família precisa está lado a lado dando o suporte necessário juntamente com a instituição.

Mais de fato quais são os fatores que levam os pais não participarem da vida escolar dos filhos? Diante da pesquisa os motivos são vários, cultura, classe social, pais separados, trabalho e muitas das vezes falta de planejamento da própria escola de buscar essa aproximação, sendo assim o principal deles a falta de tempo porque ambos trabalham. Assim jogando toda a responsabilidade para as instituições, para que as escolas se encarreguem de papéis que que só elas têm de fato o dever de cumprir, pois educação familiar são insubstituíveis. Se os pais realmente cumprissem com o seu papel de educar, os professores teriam a função da continuidade a educação familiar, portanto, cada uma com seu papel o sucesso educacional sem dúvidas seria completo.

Porém a escola também precisar saber manter essa aproximação com os familiares, muitas das vezes as instituições não sabem lidar com esse problema que é inserir o grupo familiar no âmbito escolar. Há casos que os pais só são chamados a comparecer na escola para reuniões. Soares (2010, p.9). Observa que a família somente é lembrada pela escola quando há problemas ocasionados pelos (as) aluno (as) no ambiente escolar. Neste sentido, muitos dos pais acabam se afastando da escola, percebendo esta como um lugar negativo, já que poucas atividades recreativas e prazerosas são oferecidas a eles na escola. A escola deveria ser o ponto central de uma comunidade, um local onde todos pudessem participar e ter acesso.

Sendo assim os pais se sentem excluídos, por falta de planejamento e estudo por parte da escola para se fazer essa parceria. Lamentavelmente, às vezes, a própria instituição contribuiu para esse distanciamento sendo essencial buscar de todas as formas possíveis a participação das famílias no convívio escolar para que o desenvolvimento das crianças seja alcançado com êxito. Diante do tema o objetivo da pesquisa é entender qual o real papel da

família na vida estudantil dos alunos, e o quanto essa participação faz total diferença no processo de desenvolvimento das crianças.

O desejo pelo tema observado nesta pesquisa veio por meio da convivência no espaço escolar, e na observação da ausência dos pais ou responsáveis, em reuniões, eventos e entre outras programações desempenhadas na instituição escolar, e o quanto essa ausência traz grandes impasses no processo de aprendizagem das crianças.

Diante disso e até mesmo antes de iniciar minha docência na educação infantil já trazia na bagagem o tão importante é o papel da família na escola, o tanto que faz diferença essa parceria para um bom desenvolvimento educacional dos alunos, e após iniciar minha docência só confirmou o que já sabia do peso que tem a participação ativa dos pais e também da ausência dos mesmos.

A família funciona como o primeiro e mais importante agente socializador, sendo assim, é o primeiro contexto no qual se desenvolvem padrões de socialização em que a criança constrói o seu modelo de aprendiz e se relaciona com todo o conhecimento adquirido durante sua experiência de vida primária e que vai se refletir na vida escolar. (Souza e Filho: 2008 p.3).

A família é a responsável pela educação e por prepará-los para uma vida em sociedade, pois é no centro familiar que o mesmo adquiri experiências que irão ser postas no âmbito escolar. A família é tão importante que jamais será substituída, nem tão pouco pela escola, como Freinet (1974, p.14) diz que:

Não há livros, não há métodos artificiais que possam substituir a educação em família. A melhor história, o quadro mais emocionante visto num livro e para a criança como a visão de um sonho sem vínculos, sem seguimento, sem verdade inteira. Pelo contrário, o que se passa em casa, sob os olhos da criança, liga-se naturalmente, no seu espírito, a mil outras imagens precedentes, pertencendo à mesma ordem de ideias e, portanto, têm para ela uma verdade interior.

Quando os pais participam ativamente da vida escolar de seus filhos, eles demonstram estarem interessadas com isso, elas se sentem apoiados, e seguros para prosseguir no desenvolvimento educacional. Pais que acompanham os momentos e atividades desenvolvidas na escola também proporcionam a autonomia e a responsabilidade dos mesmos.

Macedo (1994, p.199) aborda essa questão afirmando que com a participação da “família no processo de ensino aprendizagem, a criança ganha confiança vendo que todos se interessam por ela, e também porque você passa a conhecer quais são as dificuldades e quais os conhecimentos da criança”.

Existem diversas contribuições que tanto a família quanto a escola podem oferecer, propiciando o desenvolvimento pleno respectivamente dos seus filhos e dos seus alunos.

Alguns critérios devem ser considerados como prioridade entre ambas as partes, são eles:

Família

- Dialogar com o filho o conteúdo que está vivenciando na escola;
- Cumprir as regras estabelecidas pela escola de forma consciente e espontânea;
- Deixar o filho resolver por si só determinados problemas que venham a surgir no ambiente escolar, em especial na questão de socialização;
- Valorizar o contato com a escola, principalmente nas reuniões e entrega de resultados, podendo se informar das dificuldades apresentadas pelo seu filho, bem como seu desempenho.

Escola

- Cumprir a proposta pedagógica apresentada para os pais, sendo coerente
- nos procedimentos e atitudes do dia a dia;
- Propiciar ao aluno liberdade para manifestar-se na comunidade escolar, de forma que seja considerado como elemento principal do processo educativo;
- Receber os pais com prazer, marcando reuniões periódicas, esclarecendo o desempenho do aluno e principalmente exercendo o papel de orientadora mediante as possíveis situações que possam vir a necessitar de ajuda;
- Abrir as portas da escola para os pais, fazendo com que eles se sintam à vontade para participar de atividades culturais, esportivas, entre outras que a escola oferecer, aproximando o contato entre família-escola;
- É de extrema importância que a escola mantenha professores e recursos atualizados, propiciando uma boa administração de forma que ofereça um ensino de qualidade para seus alunos.

Por fim a pesquisa é importante para as famílias, pais, professores, alunos e para a sociedade em geral (comunidade escolar e familiar), pois ampliará a visão de como é importante e fundamental participar da vida escolar dos filhos.

A metodologia aplicada diante da coleta de dados foi o estudo em pesquisa bibliográfica, uma análise realizada por meios de materiais já lançados sobre o tema: A IMPORTÂNCIA DA

FAMÍLIA NA ESCOLA. O trabalho foi realizado por meio de artigos, livros, internet, e citações relacionados a tese. E a pesquisa foi do tipo análise bibliográfica onde será explicada sobre a importância da família na escola e como a ausência dos pais pode interferir no desenvolvimento educacional do aluno, sendo assim, refere-se a uma pesquisa qualitativa possuindo assim autonomia de apresentar ideias e opiniões sobre o assunto apresentado.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

As crianças observam e constroem os primeiros modelos seguidos na educação, na formação da moral, nos costumes e nas atitudes pelo convívio familiar, por isso que o seio familiar constitui um importante papel na formação dos pequenos. A família é tão importante na vida de qualquer indivíduo que jamais será substituída.

A união do ser humano com a família é mostrada nas palavras a seguir:

A primeira vivência do ser humano acontece em família, independentemente de sua vontade ou da constituição desta. É a família que lhe dá nome e sobrenome, que determina sua estratificação social, que lhe concede o biótipo específico de raça, e que o faz sentir, ou não, membro aceito pela mesma. Portanto, a família é o primeiro espaço para a formação psíquica, moral, social e espiritual da criança. (Souza, 2012, p.5)

A criança “é uma força real, viva, ativa por ela própria, que desde o primeiro instante de sua existência age organicamente sobre o seu próprio desenvolvimento.” (Freinet, 1974, p. 39)

A educação não formal que é transmitida pela família, esta por sua vez acontece a partir das vivências, é onde a criança aprende a falar, a selecionar o que gosta de comer, as regras, os valores e as crenças religiosas é baseada no bom senso familiar. Parolin (2003, p.38) faz uma demonstração do seu pensamento em relação à família. A grande arte da família é manter-se família, seja ela composta por pai, mãe e filhos; por mãe e filho; por padrasto, mãe e filhos; por avó, mãe e filhos, netos; por avô, mãe e filhos ou outras composições. Complementando ainda esse conceito de composição família, o autor Chinoy (2008, p.545) nos diz que uma instituição formada por pais e filhos que moram ou não juntos na mesma casa, ou um grupo de pessoas ligadas pelos laços de sangue podendo incluir tios, tias e primos, como também todos os indivíduos que procedem de um progenitor comum.

Desse modo, não importa de como a família se compõe, mas sempre irá manter-se família. A família tem como função social transmitir a criança normas e condutas, valores e

crenças, requisitos da reprodução humana para a manutenção e continuidade da vida humana na terra. (Chinoy, 2008, p.223) Pestalozzi apud Freinet (1974, p.14) diz que:

Não há livros, não há métodos artificiais que possam substituir a educação em família. A melhor história, o quadro mais emocionante visto num livro é para a criança como a visão de um sonho sem vínculos, sem seguimentos, sem verdade interior. Pelo contrário, o que se passa em casa, sob os olhos da criança, liga-se naturalmente, pertencendo à mesma ordem de ideias e, portanto, têm para ela uma verdade interior.

Osório (1996, p.81) coloca que se faz necessário definir bem o papel dos pais na vida educacional de seus filhos. Mesmo ocorrendo a participação da escola, os pais não estão isentos nas obrigações sociais com seus filhos. O convívio familiar é a base para que a criança ou até mesmo o ser humano tenha uma estrutura social de classe, sendo assim, lá estão suas primeiras aprendizagens onde serão refletidos em todos os âmbitos, principalmente na escola. Por isso a primeira educação é a de casa (família). A escola e a família apresentam suas singularidades junto à educação das crianças, porém, em todo o tempo uma precisa da outra.

A escola nunca educará sozinha, de modo que a responsabilidade educacional da família jamais cessará. Uma vez escolhida a escola, a relação com ela apenas começa. É preciso o diálogo entre escolas, pais e filhos (Reis, 2007, p.6).

Quando os pais participam ativamente da vida escolar de seus filhos, eles demonstram estar interessados, com isso, os alunos se sentem apoiados, e seguros para prosseguir no desenvolvimento educacional. Ao acompanharem os momentos e atividades desenvolvidas na escola também proporcionam a autonomia e a responsabilidade dos mesmos.

Essa parceria é insustentável e irá garantir ao aluno um desenvolvimento intenso e agradável. A ausência da participação das famílias na escola é um assunto bem estudado, e muitos relatam que esse problema está na organização familiar que vive em meio a guerras contínuas.

Prado (1981, p.9) afirma que, embora em momentos difíceis “a família como toda instituição social, apesar dos conflitos é a única que engloba o indivíduo em toda a sua história de vida pessoal”. Muito dos pais acreditam que a escola seja a continuação do seu lar e cobra dela o que é na realidade a sua função, é nesse período que acontece o confronto, pois a partir da entrada do filho na escola, o sistema familiar tem seus valores colocados à prova e são expostos.

Dessa maneira não descarregando a responsabilidade somente a escola, a instituição tem o dever de finalizar o que já vem de casa. De forma alguma deve-se delegar à escola tarefas que

competem a família. Cabe a esta oferecer a criança e ao adolescente a pauta ética para a vida em sociedade.

Costuma – se dizer que a família educa e a escola ensina, ou seja, à família cabe oferecer à criança e ao adolescente a pauta ética para a vida em sociedade e à escola instruí-la, para que possam fazer frente às exigências competitivas do mundo na luta pela sobrevivência. Talvez essa seja uma concepção por demais simplista para equacionar as relações entre a família e a escola em nossos dias, mas qualquer avanço na discussão de até aonde vai o papel da família e onde começa o da escola nos conduziria a outro patamar de considerações que extrapolam os limites da constatação à pergunta formulada. (Osório, 1996, p.82).

A escola, desde a criança bem pequena, deve lhe proporcionar caminhos para que ela própria descubra o que realmente satisfaz suas necessidades vitais e mostrar-lhe que não há limite para suas conquistas. Jamais deve ser arbitrária e dicotômica porque a criança vive a dinâmica de um mundo onde, para ela, está tudo por explorar.

A escola deve também, exercer sua função educativa junto aos pais, discutindo, informando, orientando sobre os mais variados assuntos, para que em reciprocidade, escola e família possam proporcionar um bom desempenho escolar e social às crianças.

As Diretrizes curriculares nacionais para educação infantil dizem que na proposta pedagógicas das instituições de educação infantil, esta deverá garantir: a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias. Educadores, sejam pais e/ou professores, devem levar as crianças a “desejar, a procurar o esforço, o trabalho e o sacrifício; e não somente a desejá-los e procurá-los como a sentir a sua necessidade imperiosa no quadro da natureza humana.” (Freinet, 1974, p. 179)

Segundo Paro (2000), a participação dos pais na escola tem a ver com o fato da precariedade das escolas públicas do nosso país tomando como necessidade, a população que luta e exige o cumprimento de serviços de qualidade, cujo todos tem direito, tomando assim desta forma a democracia como um meio de exigir com que o estado aja em benefícios dos cidadãos.

A família desempenha um papel importante na vida da criança, pois é ela que transmite condutas e valores no qual passará a fazer parte desse indivíduo no dia a dia, onde atrás da educação doméstica aprende respeitar os outros, ter convivência com regras criadas e reformuladas pela sociedade, e no momento passam a ir para a escola esses mesmos valores, ensinamento é reforçado pelos professores e jamais substituirá o papel da família (Reis, 2010).

Segundo afirma Parolin (2003, p.99), tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem as suas particularidades que diferenciam da escola, e suas necessidades que aproximam dessa mesma instituição.

A escola é para a sociedade uma extensão da família, pois é através dela que se consegue desenvolver indivíduos críticos e conscientes de seus direitos e deveres. Na verdade, encontrar formas de modo a favorecer um ambiente conveniente e favorável a todos, constitui-se num grande desafio para escola.

A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança. No entanto, ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo.

A escola tem um papel preponderante na contribuição do sujeito, tanto do ponto de vista de seu desenvolvimento pessoal e emocional, quanto da constituição da identidade, além de sua inscrição futura na sociedade. (Szymanski, 2007, p 90)

E ainda,

A escola, entretanto, tem uma especificidade a obrigação de ensinar (bem) conteúdo específicos de áreas do saber, escolhidos como sendo fundamentais para a instituição de novas gerações. Os problemas de as crianças aprenderem fração é da escola. Família nenhuma tem essa obrigação. Já as famílias têm do acolhimento a seus filhos: um ambiente estável, provedor, amoroso. Muitos, infelizmente, não conseguem. Por questões econômicas a miséria é cruel. Muitas vezes por questões pessoais. Relacionamentos com filhos e de casal não é coisa assim tão fácil para muitas. (Szymanski, 2007, p.9.)

A família possui o dever de participar ativamente do processo da escolaridade e é de suma importância suas presenças no contexto escolar, sendo publicamente reconhecidas na legislação nacional e nas diretrizes do Ministério da Educação, tais legislações são:

- Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/90), nos artigos 4º e 55;
- Política Nacional de Educação Especial, que dispõe como umas de suas diretrizes gerais, adotar mecanismos que oportunizem a participação efetiva da família no desenvolvimento global do aluno;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96), artigo 1º, 2º, 6º e 12;
- Plano Nacional de Educação (aprovado pela lei nº 10172/2007), que define como uma de suas diretrizes a implantação de conselhos escolares e outras formas de participação da comunidade escolar (composta também pela família) e local na melhoria do funcionamento das instituições de educação e no enriquecimento das oportunidades educativas e dos recursos pedagógicos.

Sendo a escola, a instituição responsável pela formação para o exercício da cidadania, faz-se necessário que neste espaço sejam desenvolvidas ações que favoreçam tal prática, incentivando a participação não só da comunidade interna, mas também das famílias e da comunidade externa.

Na aprendizagem escolar, o lúdico proporciona um meio real de aprendizagem, auxilia também os professores, que serão capazes de identificar em que nível de aprendizagem está a criança, e isso será o ponto de partida para promover novas aprendizagens tanto cognitivas quanto afetivas.

Dessa maneira, cabe ao corpo social de modo completo ajudar em direção a formação das crianças, através de projetos que mude a ligação entre família e escola.

Essa ligação entre as duas é bastante difícil, pois embora que elas desejarem os mesmos objetivos que é o avanço educacional das crianças, os papéis de cada uma das 10 são diferentes ao longo deste procedimento.

O modelo de Joyce Epstein de relação escola-família defende a existência de cinco tipos de envolvimento:

- a) os pais ajudarem os filhos em casa, que diz respeito à função dos pais em atender as necessidades básicas dos filhos e em organizar a rotina familiar diária;
- b) os professores comunicarem-se com os pais, que se refere à função da escola de informar os pais acerca do regulamento interno da escola, dos programas escolares e dos progressos e dificuldades dos filhos;
- c) envolvimento dos pais na escola, apoiando voluntariamente a organização de festas e alunos com dificuldades de aprendizagem;
- d) envolvimento dos pais em atividades de aprendizagem, em casa, participando da realização de trabalhos, projetos e deveres de casa;
- e) envolvimento dos pais na direção das escolas, influenciando e participando da tomada de decisões, se possível.

Apesar disso, infelizmente maior parte dos pais não tem ideia da magnitude do acompanhamento deles em união com a instituição das crianças, sendo assim, deixando de avistar que a escola procura atingir diferentes alvos nos vossos filhos.

Para muitos pais, estar presente tem um significado físico: frequentar o espaço da escola, comparecer às reuniões, eventos e outros compromissos etc. Para outros, a presença na vida escolar dos filhos implica estabelecer relações com os conteúdos das disciplinas que eles estão aprendendo, ajudando nas tarefas de casa, sugerindo programas culturais, filmes, teatros e música. Todas essas formas de agir engendram a presença dos pais na educação.

Envolver-se na rotina escolar dos filhos vai além de simplesmente perguntar como foi o dia, o que a criança aprendeu e verificar se o dever de casa foi feito. Pais efetivamente participativos também dedicam tempo para comparecer tanto nas reuniões periódicas com os

demais pais da turma como em encontros individuais com os professores — além, claro, daqueles eventos extraordinários que abrem a escola para a família.

Ao aproximar a escola da vida das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, os pais criam interesse pelas coisas da escola, chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidade. Dessa forma, a participação dos pais na escola pode ser algo alinhado com antecedência, ao fechar agenda de compromissos profissionais ou deixar reservado um tempo para prestigiar os rituais da instituição de ensino.

Entretanto para que haja uma parceria satisfatória é fundamental que exista um bom diálogo entre as duas. E assim entender as suas importâncias e obrigações a fim de alcance o objetivo desejado, que é um aprendizado completo.

Quanto às dificuldades encontradas no estabelecimento de relações harmoniosas, pode-se citar a forma que a escola adota, geralmente, para estabelecer contato com as famílias, a qual é unidirecional (parte da escola para a família) e motivada por situações de baixo rendimento escolar e de mau comportamento dos alunos. Paro (2000, p.119) reforça que é preciso atrair os pais à escola [...] a direção, a coordenação e vários professores acreditam na necessidade da participação e buscam atrair os pais para ela.

Uma dimensão importante da participação dos pais na escola, seja integrando o conselho de escola ou a APM, seja tomando parte de outras atividades, como o grupo de formação de pais, é da atenção que se deveria ter para com os motivos dessa participação, procurando saber qual o ponto de vista dos usuários a respeito. (Paro, 2000, p 120)

O que se acredita é que a permanência desse clima e a concretização positiva da experiência com os pais e os servidores da escola criem uma cultura de participação que será favorável a um processo escolar de maior qualidade e de proveito para os objetivos do ensino. Um meio atraente de buscar essa aproximação é através de dias festivos, atividades recreativas que busquem meios de manter essa intenção e participação dos pais.

Souza (2012, p. 6 e 12) diz que a participação da família no ambiente escolar é:

Fundamental no processo ensino-aprendizagem. Família e escola são os principais suportes com que a criança pode contar para enfrentar desafios, visto que, integradas e atentas podem detectar dificuldades de aprendizagem que ela possa apresentar, podendo contribuir de maneira eficiente em benefício da mesma.
Cabe aos pais perante a instituição escolar seguir algumas funções para que venha favorecer o aprendizado de seu filho, se de fato querem que seus filhos se tornem um bom estudante e futuramente um cidadão produtivo:
- Prestar a colaboração que lhes for exigida por parte dos professores para tornar mais coerente e eficaz a atuação escolar, tanto no campo acadêmico estrito como no mais

amplo das atitudes e dos hábitos de comportamento que pretende fomentar como parte do projeto educacional da escola.

- Manter contatos periódicos com os professores para ter conhecimento constante do processo educativo realizado na escola.

- Manifestar interesse pelas atividades que os filhos realizam na escola, como expressão de sua preocupação pela atuação da instituição e de seu apoio a ela. Dando a devida importância à escola e essa “assistência”, os pais não estarão contribuindo apenas para um bom desempenho do professor em seu trabalho, como também demonstrarão aos filhos, que têm interesse na vida escolar e que dão valor no conhecimento e novas habilidades que desenvolve.

Na medida em que a família não cumpre com suas funções básicas, conseqüentemente irá gerar problemas adicionais que acontecerão no desenvolvimento do indivíduo que ali convive com os demais membros. Sendo assim, justifica-se a importância de uma boa estrutura familiar, bem como as relações saudáveis dessa instituição com os demais segmentos sociais, priorizando neste trabalho a instituição escolar.

Quando os pais deixam de participar da vida escolar dos filhos, essa ausência traz vários problemas tanto no crescimento acadêmico como pessoal, muitas das vezes irreparáveis, que carregaram por toda a vida, afetando todas as áreas.

Ter os pais presentes é bom para ambos, essa presença transmite confiança e satisfação, sendo assim, os filhos se sentem seguros e confiantes com as pessoas mais importantes de suas vidas, ao lado dando os suportes necessários, ajudando a escola a levá-los ao eixo no aprendizado.

Os pais precisam entender, no entanto, que acompanhar a vida escolar dos filhos não deve significar apenas cobrar. O acompanhamento pressupõe muito mais do que isso. É necessário estimular, motivar, valorizar, ensinar, conversar, prestigiar, discutir. Nessa parceria, a cobrança é a última ferramenta a ser utilizada. Quando a criança se sente ouvida, apoiada, prestigiada, se sente mais estimulada para aprender e aproveitar todas as oportunidades que a escola promove.

Na educação dos filhos, o grande desafio é aprender a focar os problemas, sem agredir a personalidade do filho, equilibrando atividade e firmeza. Comportamentos indesejados devem ser desestimulados, mas as emoções não podem se sufocadas, reprimindo a ação sem censurar os sentimentos. (Souza, 2012, p.9)

As faltas das famílias causam desinteresse, falta de aulas, carência e entre outros. E muitas das vezes por não verem os seus pais presente, as crianças estampam no rosto a tristeza sentida.

3 METODOLOGIA

De acordo com Prodanov e Freitas (2013) a metodologia em um nível aplicado, tem a função de examinar, descrever e avaliar métodos e técnicas de pesquisa que possibilitam a coleta e o processamento de informações, visando ao encaminhamento e à resolução de problemas e/ou questões de investigação.

A metodologia de uma pesquisa é a forma utilizada pelo pesquisador para desenvolvimento da mesma. O método são as ferramentas ou atividades organizadas que este pesquisador utilizará para desenvolver o objetivo da pesquisa.

Para conseguir organizar o material a ser pesquisado é preciso que se tenha um delineamento.

O elemento mais importante para a identificação de um delineamento é o procedimento adotado para a coleta de dados, este procedimento pode ser de origem bibliográfica / documental que se baseia em material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa ou experimental que é baseada em um objeto de estudo, selecionamos as variáveis que seriam capazes de influenciá-lo, definimos as formas de controle e de observação dos efeitos que a variável produz no objeto (Prodanov e Freitas, 2013).

As pesquisas estão sujeitas a uma diversificação segundo seus gêneros - o que denominamos “tipos de pesquisa”, ou seja, procedimentos de execução. Consoante Prodanov e Freitas (2013, p. 50), nos diz que é necessário acrescentar que nenhum tipo de pesquisa é autossuficiente. Na prática, mesclamos todos, acentuando um ou outro tipo.

Este estudo trata-se de uma revisão bibliográfica, onde pretendeu-se identificar a importância da família na escola. Esse método tem a finalidade de reunir e sintetizar resultados obtidos através de pesquisas sobre um tema delimitado ou questionamento, de maneira sistemática e ordenada, contribuindo para o conhecimento de maneira mais profunda do tema investigado.

A pesquisa realizada foi feita através da base de dados online, além de livros, no período de outubro de 2020 a fevereiro de 2021, desenvolvido em etapas que adiante passa a expor, conduzido através da elaboração da questão norteadora: Quais são os fatores que levam as famílias não participarem da vida escolar dos filhos?

Para a coleta de dados, foram categorizados os seguintes aspectos: nome da pesquisa, autor da pesquisa, ano de publicação, instituição e contribuições deixadas pelos autores. No que

tange a pesquisa, buscou-se artigos nas bases de dados já citadas, utilizando palavras-chaves: “vida escolar”, “família na escola”, “família-escola”, onde inicialmente foram encontrados na primeira busca geral nas duas bases de dados, 95 artigos na primeira busca, após a aplicação dos filtros, foram estabelecidos critérios de inclusão e exclusão, mais a realização das leituras dos títulos e resumos, sendo selecionados 47 artigos na segunda busca. Por fim, na terceira busca, foram feitas leituras minuciosas dos artigos encontrados totalizando uma amostra final de 10 artigos selecionados na utilização deste trabalho.

Os critérios de inclusão foram artigos publicados, sendo artigos originais, realizados em humanos, disponibilizados na íntegra e gratuitamente, nos idiomas português e inglês e que contemplassem o objetivo desta pesquisa. Já os critérios de exclusão foram pesquisas com animais, os editoriais, cartas ao editor, blogs, jornais, materiais que não correspondessem a publicações sobre o tema, não disponíveis na íntegra e gratuitamente, artigos em duplicidade e estudos que não alcançam o objetivo deste estudo.

Percebe-se, portanto, que o conhecimento científico, adquirido por meio da pesquisa, está ancorado na metodologia científica, que, inicialmente assistido, leva o pesquisador ao aprimoramento e domínio racional em favor de um saber acadêmico que extrapole o espaço universitário, lembrando que as especificidades das produções científicas são perfeitamente assimiláveis.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS DA PESQUISA

A partir da busca na base de dados, foram selecionados os artigos listados no Quadro 1 que mais atendiam ao perfil da pesquisa. Dentre os artigos selecionados, todos são de periódicos nacionais.

QUADRO 1 - ARTIGOS SELECIONADOS PARA ESTE ESTUDO DE ACORDO COM O TÍTULO, PERIÓDICO E ANO.

Nº do artigo	Autor	Ano de publicação	Título	País
1	REIS	2007	Relação família e escola: <i>uma parceria que dá certo.</i>	Brasil

2	PARO	2000	Qualidade de ensino: A contribuição dos pais.	Brasil
3	FREINET	1974	Conselho aos pais	Brasil
4	PRADO	1981	O que é família.	Brasil
5	CHINOY	2008	Sociedade: uma introdução à sociedade.	Brasil
6	SOUSA	2012	A participação da família no processo ensino aprendizagem.	Brasil
7	REIS	2010	A participação da família no contexto escolar	Brasil
8	SZYMANSKI	2007	A relação família- escola: desafios e perspectiva. B	Brasil
9	OSORIO	1996	Família hoje.	Brasil
10	PAROLIN	2003	Professores formados: a relação entre a família, a escola e a aprendizagem e as relações familiares	Brasil

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Ao analisar os textos escolhidos para composição dessa pesquisa, observou-se segundo o pensamento de Reis (2007) que a família é espaço sociocultural cotidiano e histórico no processo de socialização, se relaciona com as instituições de ensino, tornando-se berço de atitudes, bem como de mudanças, ou estagnação, da realidade na qual a sociedade a insere, pois

é delas que partem os sujeitos sociais que irão manter, ou mudar, a si próprios e, consequentemente, a realidade onde estão inseridos.

E como nos diz Prado (1981) a família não é um simples fenômeno natural, mas pelo contrário, é uma instituição social que varia no tempo e apresenta formas e finalidades diferentes dependendo do grupo social em que esteja, e Osório (1996, p.12) corrobora esse pensamento afirmando que a família continua sendo percebida como a viga mestra de qualquer processo evolutivo do ser humano.

Complementando ainda mais esse pensamento acima discutido podemos inserir o que o autor Chinoy afirma, que a família tem como função social transmitir a criança normas e condutas, valores e crenças, requisitos da reprodução humana para a manutenção e continuidade da vida humana na terra. (Chinoy, 2008, p.223)

A importância da família na escola é uma parceria que tem que andar sempre juntas de mãos dadas, a família é o primeiro contato da criança, sendo assim a sua primeira sociedade.

É imprescindível que família e escola sejam parceiras, com os papéis bem definidos, onde não se pratica a exigência e sim a proposta, o acordo.

Paro (2000), indica que além de a escola gerar a participação da família, seja visto outro aspecto importantíssimo do problema dessa participação, que requer medidas corajosas, refere-se ao provimento de condições para que os membros das camadas exploradas participem da vida escolar.

A influência da educação familiar, assim como de alguma outra instituição social é observada nos comportamentos individuais e coletivos de cada aluno e tem influência, significativa no desenvolvimento pedagógico e psicológico dentro e fora do ambiente escolar.

Souza (2012) afirma que educação é uma prática social que existe por toda e qualquer sociedade humana, em todos os momentos e partes, desde o quando essas sociedades, ao produzir símbolos e normas, acharam por bem transmitir essa produção as novas gerações.

Um olhar educativo para a família sugere que as práticas podem ser aprendidas e/ou modificadas segundo uma proposta educacional e que os pais, enquanto educadores podem ser sujeitos de um programa de formação. Este seria um serviço importante a ser oferecido às famílias, já que se cobra tanto sua participação na educação das crianças e jovens e seu desenvolvimento em outras instituições educativas, principalmente a escola. (Szymanski, 2007, p.30).

Assim,

O primeiro passo para a interação positiva entre a escola e a comunidade é, sem dúvida, o conhecimento da própria comunidade por parte da escola. Para um

considerável afunilamento desta trelação, seria necessário toda a comunidade escolar, não somente educadores ou gestores, analisar instrumentos que facilitassem o intercâmbio entre as partes, favorecendo uma relação de confiança e respeito para com os envolvidos. Uma das funções da escola é buscar uma aproximação com as famílias de seus alunos, pois enquanto instituição pode promover atividades como: interação e apoio com diversos profissionais como psicólogos, fazer visitas aos familiares, reuniões de pais e mestre com maior frequência, bem como a realização de trabalhos técnicos com a participação dos familiares para que estes possam conhecer os conteúdos que seus filhos estão desenvolvendo nas diversas atividades curriculares, proporcionando ligação entre escola-família- professores. (Souza, 2012, p.14)

Freinet (1974, p.49) substituiu a prática pedagógica tradicional por uma prática pedagógica que levasse à ação. Para ele,

A criança tem necessidade de andar e saltar: não a podemos condenar a ficar imóvel, porque certamente falharíamos e a prejudicaríamos, porque a criança tem necessidade de agir, criar e trabalhar, isto é, empregar a sua atividade numa tarefa individual ou socialmente útil.

É de fundamental importância que família trabalhe em conjunto com a escola sabendo aproveitar os resultados positivos dessas relações, podendo resultar em princípios facilitadores para o ensino aprendizagem da criança e uma melhor evolução na formação emocional e intelectual da mesma, conforme ressalta Parolin (2003, p.99).

O papel a ser exercido pela escola e pelos pais, em se tratando de uma sociedade que passa por mudanças constantes, é a busca de novas formas e caminhos para alcançar êxito na formação de valores, pois muitos dos valores considerados essenciais pela humanidade estão sendo abalados, por isso a importância de um lugar em que os filhos e estudantes possam se sentir seguros e confiantes no seu próprio potencial e a escola pode ser este ambiente quando estiver bem estruturado e apoiado pela família. (Souza, 2012, p.14)

A escola não funciona isoladamente, é preciso que cada um, dentro da sua função, trabalhe buscando atingir uma construção coletiva, contribuindo assim para a melhoria do desempenho escolar das crianças. A família e a escola constituem instituições distintas e apresentam objetivos diferenciados; entretanto, juntas elas partilham a importante tarefa de preparar as crianças e adolescentes para a inclusão na sociedade, a qual deve ter uma característica crítica, participativa e produtiva.

A história da relação entre escola e família ao longo do tempo, é marcada por momentos em que essa relação é caracterizada em função de determinantes sociais e, em outros, em função de aspectos psicológicos da família e do próprio sujeito. De forma geral, esta relação sempre esteve marcada por uma das partes envolvidas, seja pela ausência de responsabilização

compartilhada de todos os envolvidos e pela forte ênfase em situações-problema que ocorrem no contexto escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No processo de composição desse trabalho ficou destacado importância da relação Família-Escola no processo educativo da criança. Elas são referenciais que dão sustentação ao bom desenvolvimento da criança, portanto, quanto melhor for o entendimento e entrosamento entre elas, mais positiva e significativa será o desempenho escolar dos filhos/alunos. No entanto, a participação da família na educação formal dos filhos precisa ser de forma constante e consciente, pois vida familiar e vida escolar se complementam.

Faz-se essencial que a escola envolva a família como parte importante no processo ensino/aprendizagem, concedendo abertura à participação efetiva dos pais. Dessa forma, haverá maior envolvimento entre professores e demais membros da comunidade escolar, e, por conseguinte, melhor êxito no trabalho.

Destacou-se também que é de suma importância não deixar a responsabilidade da educação dos alunos somente para a escola, porque só assim não se pode generalizar que a ausência da família na escola seja fruto apenas do desinteresse.

Sendo assim, percebe-se a importância de a escola encontrar formas que sejam eficientes para se comunicar com as famílias, buscando auxiliá-las a encontrar maneiras apropriadas para orientar seus filhos não só nas tarefas escolares que levam para casa como num todo em geral, levando em consideração o nível cultural, o tempo disponível, entre outros problemas que cada família possui. Assim, é possível estabelecer uma espécie de parceria e confiança mútua, além de condições essenciais para o sucesso do processo educacional.

Dito isto, afirmamos que esta parceria deve ser fortalecida a cada dia, com reuniões de pais e professores e a integração dos pais no corpo docente da escola. Faz-se também necessário, que a escola vá de encontro à família quando sentir que esta permanece distante.

Portanto, a escola precisa dessa relação lado a lado com a família, para que juntas, possam compartilhar os aspectos que envolvem a criança, no que diz respeito ao aproveitamento escolar, qualidade na realização das tarefas, relacionamento com professores e colegas, atitudes, valores e respeito às regras.

Acredito que esta relação exige ainda muitos estudos a serem desenvolvidos, porque são inúmeras as dificuldades na relação família/escola que necessitam de repostas. O presente

trabalho não possui a intensão de esgotar a análise dos textos, como também contribuir para que a literatura a cerca deste assunto tenha uma base de informações bem contemplada.

REFERÊNCIAS

CHINOY, E.IY. **Sociedade: uma introdução à sociedade**. 20. Ed são Paulo: pensamentos – cultrix, 2008.

FREINET, C. **Conselho aos pais**. 20. ed. Lisboa: Ed. Estampa, 1974.

MACEDO, RM. **A Família diante das dificuldades escolares dos filhos**. Petrópolis: vozes.1994.

OSÓRIO, LC. **Família hoje**. Porto Alegre: Artes Médicos, 1996.

PARO, VH. **Qualidade do ensino: A contribuição dos pais**. São Paulo: Xamã, 2000.

PAROLIN, I. **As dificuldades de aprendizagem e as relações familiares**. Livro da 5 13 jornada de Educação do Norte e Nordeste. Fortaleza, 2003.

PRADO, D. **O que é família**. 1 ed. São Paulo: Brasiliense,1981.

PRODANOV, CC; FREITAS, EC. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REIS, LPC. **A participação da família no contexto escolar**. (Graduação) - Curso de pedagogia, Departamento de Educação. Colegiado de pedagogia. Campus 1- Universidade do Estado da Bahia, Salvador- ba, 2010.

REIS, TP. Relação família e escola: uma parceria que dá certo In. **Mundo jovem**, nº, 373.Fev. 2007, p.6.

SOARES, AF. **A participação da família no processo ensinoaprendizagem**. 2010

SOUZA, JP. **A importância da família no processo de desenvolvimento da Aprendizagem da criança** (pós graduação) - curso de psicopedagogia, clínica e institucional, Universidade Estadual vale do Acaraú, Fortaleza- CE ,2012, Disponível em: <http://www.apeoc.org.br/extra/artigoscientificos/,pgf> . Acesso em 21 Nov. 2020.

SZYMANSKI, H. **A relação família- escola: desafios e perspectiva**. Brasília: plano Editora, 2007.

LUZES E SOMBRAS – ARTE, CONSCIÊNCIA E TRANSFORMAÇÃO: UM PROJETO DE ARTES VISUAIS E CONSCIENTIZAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO FUNDAMENTAL

Maria José Bernardino da Silva Ramos⁵

RESUMO

O projeto "Luzes e Sombras – Arte, Consciência e Transformação" foi desenvolvido na disciplina de Artes Visuais com alunos do 6º ano (10 a 12 anos) da Escola Municipal Deputado Djalma Marinho, em Passa e Fica - RN. Partindo da linguagem artística e da experiência sensorial, o projeto buscou promover a reflexão crítica sobre o impacto humano no meio ambiente. A metodologia pautou-se na produção colaborativa de uma instalação artística imersiva, utilizando materiais simples e recicláveis. O trabalho culminou em uma exposição aberta à comunidade, transformando a sala de aula em um ambiente cenográfico que simbolizava o desequilíbrio ambiental. Os resultados indicaram o despertar da consciência ambiental e estética nos alunos, além do reconhecimento da arte como ferramenta de transformação social.

Palavras-chave: arte e educação; produção artística escolar; conscientização ambiental; artes visuais; comunidade escolar; instalação artística.

1 INTRODUÇÃO

A arte, enquanto manifestação humana e linguagem expressiva, possui um papel fundamental na formação crítica e sensível do indivíduo. No contexto escolar, ela se configura como um potente instrumento para abordar temas transversais relevantes, como a questão ambiental. O projeto "Luzes e Sombras – Arte, Consciência e Transformação" nasceu da necessidade de conectar o ensino de Artes Visuais com a urgência da conscientização ecológica, proporcionando aos alunos do 6º ano uma experiência prática, estética e reflexiva sobre o impacto da ação humana no meio ambiente.

Historicamente, a arte tem sido um veículo de denúncia e transformação, e no cenário contemporâneo, a Arte Ambiental (ou *Environmental Art*) utiliza o meio ambiente como tema, material e, por vezes, suporte da obra, promovendo um diálogo direto com a sustentabilidade. A proposta pedagógica da professora Maria José Bernardino da Silva Ramos buscou ir além da mera representação visual, investindo na criação de um espaço de arte imersiva e cenográfica.

⁵ Instituição: Escola Municipal Deputado Djalma Marinho – Comunidade Fernando da Pista, Passa e Fica – RN, Ano de Realização: 2025.

A escolha por uma metodologia que prioriza a produção com materiais reciclados e de baixo custo dialoga diretamente com o conceito de que o artista pode "revalorizar o lixo e o descarte, conferindo-lhes um novo ciclo de vida e significado" (Muniz, 2010). Ao transformar a sala de aula, o projeto ofereceu um ambiente de experimentação que utilizou a dualidade "luzes e sombras" para representar simbolicamente a degradação e a possível harmonia ambiental. Este trabalho reforça o potencial da escola pública em articular educação, cultura local e temas globais, promovendo o engajamento estudantil e a interação com a comunidade.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Promover a conscientização ambiental e o desenvolvimento da expressão criativa dos alunos do 6º ano, utilizando a linguagem das Artes Visuais e a experiência sensorial como meios de reflexão e transformação social.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Incentivar a experimentação artística e a produção colaborativa de obras de arte, a partir do uso de materiais simples e recicláveis.

Desenvolver o senso crítico dos alunos sobre o impacto das ações humanas no meio ambiente e a cultura do consumo.

Transformar o espaço escolar em um ambiente de arte imersivo e temático, acessível à comunidade local.

Fortalecer os laços entre a escola e a comunidade por meio da arte e do diálogo sobre a questão ambiental.

Evidenciar o papel da arte na formação humana integral, estimulando a consciência estética e o senso de pertencimento.

3 METODOLOGIA

O projeto foi desenvolvido em uma perspectiva colaborativa, ativa e crítica, sob a orientação da professora Maria José Bernardino da Silva Ramos. A metodologia estruturou-se em três etapas interligadas:

3.1 ETAPA DE SENSIBILIZAÇÃO E ESTUDO

Inicialmente, foram realizadas discussões em sala sobre as questões ambientais locais e globais (poluição, descarte, consumo), estabelecendo a necessidade da intervenção humana para a regeneração do planeta. Em seguida, foi introduzida a Abordagem Triangular da arte-educação (Barbosa, 2005), que integra o fazer artístico (produção), a apreciação estética e a contextualização histórica e social.

3.2. ETAPA DE CRIAÇÃO E PRODUÇÃO ARTÍSTICA

Esta fase constituiu o ateliê colaborativo, onde os alunos atuaram na produção integral dos elementos da exposição. O processo foi orientado pela máxima de Paulo Freire, que valoriza a ação e a reflexão conjunta:

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. (Freire, 1987, P. 79)

A criação foi marcada pela utilização de materiais recicláveis (plásticos, papelão, resíduos diversos) para compor:

1. Murais e Grafites: Pinturas nas paredes que representavam o desequilíbrio (paredes pretas, nuvens cinzentas).
2. Instalação Cenográfica:
 - Túnel de Entrada: Criado com lixo simbólico, luzes e fumaça para representar a poluição.
 - Espaço Imersivo: A sala principal, escura e sombria, para proporcionar a experiência sensorial do desequilíbrio ambiental.

3.3 ETAPA DE EXPOSIÇÃO E INTERAÇÃO COMUNITÁRIA

A exposição "Luzes e Sombras" foi aberta à visitação da comunidade escolar e dos moradores do bairro Fernando da Pista. Os alunos assumiram o papel de mediadores, explicando o processo de criação, as técnicas utilizadas e as reflexões ambientais subjacentes. Essa interação validou a produção dos alunos e reforçou o papel da escola como centro de debate social e cultural.

4 RESULTADOS E CONTRIBUIÇÕES

Os resultados do projeto confirmaram o potencial da articulação entre arte e educação ambiental. O impacto visual e emocional da instalação foi significativo, conforme relatado por visitantes e pela equipe escolar.

4.1 CONSCIÊNCIA CRÍTICA E ESTÉTICA

O projeto despertou nos alunos a consciência ambiental, transformando o conhecimento teórico em percepção sensível. A experiência de usar o lixo como matéria-prima promoveu uma reavaliação do ciclo de consumo e descarte. Além do desenvolvimento técnico e criativo, o trabalho evidenciou, em consonância com Leff (2001), que a formação humana deve envolver a capacidade de "pensar a natureza a partir da cultura", gerando uma nova consciência estética ecológica.

4.2 IMPACTO COMUNITÁRIO E SOCIAL

A abertura à comunidade fortaleceu os laços entre a Escola Municipal Deputado Djalma Marinho e a Comunidade Fernando da Pista. A arte se estabeleceu como um vetor de transformação social, ao dar visibilidade às produções dos alunos e ao mobilizar a comunidade para uma reflexão ambiental urgente. O senso de pertencimento e o orgulho dos alunos pelas suas obras foram resultados diretos da valorização pública do trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

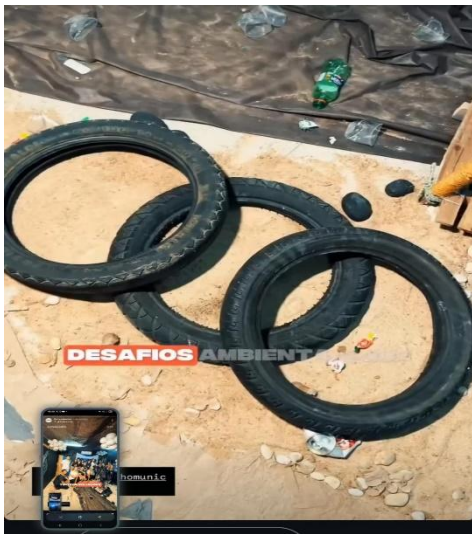
O projeto “Luzes e Sombras – Arte, Consciência e Transformação” demonstrou que as Artes Visuais, quando integradas a temas sociais e ambientais relevantes, transcendem a função meramente estética, tornando-se ferramentas poderosas na formação cidadã. A transformação da sala de aula em um ambiente imersivo de degradação, executada integralmente pelos alunos do 6º ano, prova que a experimentação, a colaboração e a criticidade são pilares para uma educação efetivamente transformadora.

A materialização da consciência crítica em forma de arte — retratando o rio poluído, os pneus descartados, a fumaça das fábricas e o óleo no chão — conferiu aos estudantes um protagonismo inédito na escola e na comunidade. O resultado alcançado atesta o sucesso da metodologia em promover uma aprendizagem significativa, estética e ética.

Para evidenciar o processo de criação e o impacto visual da instalação artística, apresentamos a seguir o registro fotográfico do projeto, que ilustra a densidade do cenário de poluição construído pelos alunos e a participação da comunidade, reforçando a potência da arte como mediadora da consciência e da transformação social.







REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MUNIZ, Vik. **Reflexões: O Mundo da Arte**. 1. ed. São Paulo: Cobogó, 2010.

INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS REFLEXÕES

Ana Luísa Nogueira de Amorim⁶

1 INTRODUÇÃO

Este texto é fruto dos estudos e pesquisas que vem sendo realizados no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil (GEPEI/UFPB/CNPq) e tem como objetivos contribuir para o fortalecimento da discussão sobre a docência na Educação Infantil; possibilitar a ampliação dos conhecimentos teóricos e práticos sobre as especificidades da Educação Infantil; e debater temáticas e situações cotidianas que apontam para um processo constante de reflexão.

O tema foi discutido nos ciclos de diálogos do grupo de pesquisa, atividade que é aberta à participação de profissionais que atuam na Educação Infantil. Assim, este texto foi escrito a partir dos estudos e dos debates proporcionados no ciclo de diálogos do grupo de pesquisa. E encontra-se estruturado em 3 partes, a primeira discute o que se entende por intencionalidade pedagógica, na segunda parte são abordadas as contribuições teóricas da Sociologia da Infância e da Teoria Histórico-cultural para pensar a intencionalidade pedagógica na Educação Infantil, e a terceira discute a relação com a prática docente.

2 O QUE SE ENTENDE POR INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA?

Partindo dessa questão inicial, buscou-se problematizar o termo intencionalidade pedagógica, tendo em vista que muitas/os pedagogas/os e outras/os profissionais que atuam na Educação Infantil incorporaram esse termo ao seu vocabulário e cotidianamente utilizam-no para reforçar que o trabalho em creches e pré-escolas se diferencia do trabalho realizados em outros tempos, tendo em vista que agora o que se faz cotidianamente nas salas de referência com as crianças é um trabalho que possui uma “intencionalidade pedagógica”.

Entretanto, o silêncio que se seguiu na sala virtual, ambiente no qual o ciclo de diálogos ocorreu, demonstra ser esse mais um termo que é usado pelas/os profissionais em a devida compreensão do que significa.

⁶ Pedagoga, Doutora em Educação e Especialista em Educação Infantil. Professora do Departamento de Habilitações Pedagógicas do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil – GEPEI/UFPB/CNPq.

A partir dos estudos e pesquisas que temos realizado no grupo de pesquisa, é possível entender a intencionalidade pedagógica como o ato de colocar em prática uma intenção que tem finalidade pedagógica, ou seja, que visa o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças da Educação Infantil. Assim, trabalhar com intencionalidade significa tomar decisões deliberadas, com objetivo e propósito. Nesse sentido, como as instituições de Educação Infantil são instituições educativas que fazem parte de um sistema de ensino, a intenção pedagógica precisa estar em todas as práticas selecionadas e organizadas para serem vivenciadas com as crianças e as professoras e outras/os profissionais que atuam nessas unidades precisam se dar conta disso.

Afinal, a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, conforme definida nos artigos 21 e 29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei Nº 9.394/1996 (Brasil, 1996). Sendo oferecidas em creches e pré-escolas que “se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade”, conforme preconiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (Brasil, 2009a, p. 1). Visando o desenvolvimento integral das crianças, consideradas como “centro do planejamento curricular” e reconhecidas “[...] sujeito histórico e de direitos” que aprendem e se desenvolvem “nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia”, reconhecidas como sujeitos que “constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (Brasil, 2009a, p. 1).

Partindo do que está estabelecido no ordenamento legal e nas normativas brasileiras, compreende-se que o trabalho pedagógico a ser realizado na Educação Infantil é uma ação pedagógica e como tal

[...] é um ato educacional que evidencia a sua intencionalidade. Se todas as ações que acontecem no estabelecimento educacional forem resultado do pensamento, do planejamento, das problematizações, dos debates e das avaliações, isto significa que tais ações explicitam as opções pedagógicas da instituição e seus profissionais, configurando uma pedagogia (Brasil, 2009b, p. 43-44).

Do exposto, enfatizo que essas orientações legais bem como as compreensões teóricas apresentadas se relacionam com os aportes teóricos que fundamentam os estudos e pesquisas do GEPEI, com destaque para a definição das crianças como sujeito histórico e de direitos, e produtoras de cultura, que estudamos no grupo a partir do referencial teórico da Sociologia da

Infância (Sarmiento, 2008) e da compreensão acerca do desenvolvimento infantil na perspectiva histórico-cultural (Vygotsky, 1991).

Com base nesses referenciais, compreende-se que a ação pedagógica na Educação Infantil é uma pedagógica que possui uma intenção, precisa ser fundamentada, e toma por base as concepções de crianças, infâncias e Educação Infantil pautadas nos referenciais da Sociologia da Infância e da Psicologia Histórico-cultural. É, portanto, uma ação que precisa ser sistemática, organizada e planejada para garantir o desenvolvimento integral das crianças.

3 CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS PARA PENSAR A INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Buscando as contribuições da Sociologia da Infância para pensar a intencionalidade pedagógica, compreende-se como se avançou no reconhecimento das crianças como atores sociais e não apenas como objetos de socialização. Tal compreensão impulsiona as discussões teóricas acerca da participação das crianças na seleção e organização dos currículos, da rotina e do planejamento das práticas, bem como na organização dos espaços e seleção e organização dos materiais.

Os aportes teóricos da Sociologia da Infância também permitem compreender a cultura de pares e reprodução interpretativa (Corsaro, 2009) ou as culturas infantis (Sarmiento, 2008), trazendo como desdobramento a compreensão de que as crianças aprendem com as outras e não apenas com os adultos de referência; bem como permitem compreender a importância de realizar práticas pedagógicas a partir do brincar e da cultura lúdica (Barbosa, 2014; Brougère, 1997).

E buscando as contribuições da teoria histórico-cultural para pensar a intencionalidade pedagógica, destacam-se os estudos sobre pensamento, linguagem/fala e brincadeira nos primeiros anos de vida da criança que trazem importantes contribuições para a compreensão da pequena infância e dos objetivos da Educação Infantil. Aspectos que são fundamentais para se compreender a intencionalidade pedagógica da etapa.

A partir dos estudos de Vygotsky (1991), é possível compreender como as interações são fundamentais para o desenvolvimento das crianças, principalmente se entendermos que o processo de apropriação e criação da cultura ocorre em um movimento que vai do interpsicológico para o intrapsicológico; bem como ajuda a compreender que a brincadeira tem papel fundamental nos primeiros anos de vida.

Conforme destaca Aquino (2015), ancorada no referencial da teoria histórico-cultural, “nos primeiros anos de vida, a criança tem uma forma muito peculiar de se relacionar com o mundo e de conhecer, diferentemente ao que ocorre em idades posteriores”, e isso exige

[...] uma educação com características mais integrais, globais, considerando as múltiplas dimensões humanas (corporal, cognitiva, afetiva, linguística, cultural), não se restringindo à transmissão de informações e atividades de instrução, que dão ênfase à cognição (Aquino, 2015, p. 40).

Entendendo que o processo educativo hoje precisa abranger uma proposta de educação para todos os indivíduos, conforme destacam Drago e Rodrigues (2009, p. 55), “a teoria sócio-histórica dá grandes contribuições para a reestruturação de uma prática pedagógica centrada no indivíduo inserido na coletividade”.

Em resumo, é possível afirmar que as ideias e conceitos defendidos pela Sociologia da Infância e pela Teoria Histórico-cultural dão fundamentos para a concepção de Educação Infantil afirmada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), Resolução CNE/CEB 5/2009, que estabelece as interações e a brincadeira como eixos estruturantes do currículo e das propostas pedagógicas das unidades de Educação Infantil.

4 PRÁTICA DOCENTE E INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA

A partir dos estudos e pesquisas realizadas no GEPEI compreende-se que a prática docente é determinada por interesses, motivações e intencionalidades. Para Veiga (1992, p. 16), a prática docente é “[...] uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, inserida no contexto da prática social. A prática pedagógica é uma dimensão da prática social”.

Trata-se, portanto, de uma prática que “configura-se sempre como uma ação consciente e participativa, que emerge da multidimensionalidade que cerca o ato educativo” (Franco, 2016, p. 536). Ou seja, é uma prática intencional, sistemática e organizada. Prática que precisa ser fundamentada em aportes teóricos e estar embasada e articulada com os documentos legais e normativos nacionais e locais que orientam o currículo e o trabalho pedagógico da/na Educação Infantil. Assim, compreende-se, com base em Freire, que a prática docente é uma prática pedagógica que deve ser desenvolvida na perspectiva da práxis (Freire, 2001).

No contexto da Educação Infantil, além de todo o exposto, faz-se necessário ter em mente que educar e cuidar crianças no contexto da Educação Infantil

[...] significa selecionar, refletir e organizar a vida na escola com práticas sociais que evidenciem os modos como os professores compreendem o patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico e os modos como traduzem, no exercício da docência, as suas propostas pedagógicas (Barbosa, 2010, p. 4).

Na intencionalidade da prática docente e do trabalho pedagógico a ser realizado com as crianças, reside a preocupação com o currículo e com o planejamento. Isso porque os estudos teóricos e as concepções contemporâneas sobre bebês e crianças pequenas destacam que as concepções de infância, aprendizagem e desenvolvimento, e Educação Infantil se encaminham “[...] para a compreensão de um currículo que vislumbre o desenvolvimento integral das crianças nas dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural”, compreendendo as crianças “em sua multiplicidade e indivisibilidade” (Barbosa, 2010, p. 5).

Nessa perspectiva, é importante destacar que o currículo é vivenciado pelas crianças pequenas de diferentes formas, e “não apenas por meio de propostas de atividades dirigidas”. No contexto da sala de referência, o currículo é vivenciado pelas crianças “[...] mediante a imersão em experiências com pessoas e objetos, constituindo uma história, uma narrativa de vida, bem como na interação com diferentes linguagens, em situações contextualizadas.” (Barbosa, 2010, p. 5).

Por isso, destaca-se o que está posto no artigo 8º das DCNEI:

Art. 8º A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (Brasil, 2009a, p. 2).

Em resumo, no contexto da Educação Infantil as crianças solicitam dos/as professores/as “[...] uma pedagogia sustentada nas relações, nas interações e em práticas educativas intencionalmente voltadas para suas experiências cotidianas e seus processos de aprendizagem no espaço coletivo”. E essa pedagogia tem uma intencionalidade pedagógica que reconhece e respeita as especificidades desses sujeitos, sendo, portanto, “[...] diferente de uma intencionalidade pedagógica voltada para resultados individualizados nas diferentes áreas do conhecimento”, que é tão comum em outras etapas da Educação Básica (Brasil, 2009b, p. 8-9).

Pelo exposto, entende-se que compreender e organizar o currículo para a Educação Infantil com base nesses pressupostos exige sólida formação inicial e formação continuada permanente, pois é preciso reconhecer que realizar um trabalho docente de qualidade requer do/a professor/a conhecimentos teóricos e dos documentos legais e normativos que orientam a

etapa, bem como ser capaz de transformar tais fundamentos em práticas pedagógicas selecionadas, organizadas e planejadas com intencionalidade pedagógica. Ou seja, é preciso saber o que faz, como faz e porque está fazendo aquela proposta com as crianças. E mais é preciso saber quem são as crianças às quais aquelas propostas se destinam e, mais ainda, selecionar tais prática com vistas a garantir seu pleno desenvolvimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tratar do tema da intencionalidade pedagógica com vistas a contribuir para o fortalecimento da discussão sobre a docência na Educação Infantil possibilitou ao grupo a ampliação dos conhecimentos teóricos a respeito da temática e o debate no ciclo de diálogos do GEPEI permitiu articular o tema com as práticas pedagógicas e as situações cotidianas vivenciadas nas salas de referência de municípios da grande João Pessoa.

A aproximação teórica com o tema indicou a necessidade de aprofundamento, tendo em vista as poucas referências sobre o tema. E as reflexões sobre o contexto da prática apontam a necessidade de um processo constante de reflexão, tendo em vista que a triangulação teoria-legislação-práticas exige estudos e reflexões constantes.

O estudo do tema permitiu compreender a gama de possibilidades que se apresentam para o aprofundamento dos estudos do grupo e das profissionais que conosco compartilham saberes e práticas sobre a Educação Infantil, tendo em vista que compreender a intencionalidade pedagógica na relação com a formação e o trabalho docente exige pensar, planejar, organizar espaços, tempos e materiais; bem como exige do/a professor/a um constante processo de reflexão fundamentada sobre a sua prática (práxis).

Ademais, o estudo evidenciou que a escolha das propostas de vivências a serem realizadas não ocorrem no “vazio” e nem estão “descoladas” das concepções que orientam a prática docente. Elas estão intimamente relacionadas com as concepções de criança(s), de infância(s) e de Educação Infantil que cada professor/a possui, mesmo que não tenha consciência desse fato.

Para finalizar, quero destacar a importância de se compreender que a intencionalidade pedagógica na Educação Infantil exige do/a profissional um olhar e uma escuta atentos para as especificidades, interesses e necessidades de bebês e crianças pequenas. Ou seja, é preciso olhar para as crianças para pensar e organizar um currículo e uma rotina rica de sentidos e significados

para as crianças. O que exige uma sólida formação e compromisso ético, político e pedagógico para poder construir uma prática pedagógica para e com os bebês e crianças pequenas.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, Ana Luisa Nogueira de. **Sobre educar na creche: é possível pensar em currículo para crianças de zero a três anos?** Tese de doutorado. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2011.
- AQUINO, Lígia Maria Leão de. Contribuições da teoria histórico-cultural para uma educação infantil como lugar das crianças e infâncias. **Fractal**, Rev. Psicol., v. 27, n. 1, p. 39-43, 2015.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Especificidades da Ação Pedagógica com os Bebês. **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, 2010.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Culturas infantis: contribuições e reflexões. In: **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 43, p. 645-667, set./dez. 2014.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 5/2009**. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 18 dez. 2009a.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Brasília: MEC, 2009b.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 9.394/1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Diário Oficial 23 dez. 1996.
- BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1997.
- CORSARO, William A. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009.
- DRAGO, Rogério; RODRIGUES, Paulo da Silva. Contribuições de Vygotsky para o desenvolvimento da criança no processo educativo: algumas reflexões. **Revista FACEVV**, Vila Velha, n. 3, p. 49-56, 2009.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito, **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos** (on-line), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. Sociologia da infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares de (orgs.). **Estudos da infância:**

educação e práticas sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 17-39. (Coleção Ciências sociais da educação)

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor de Didática**. 2. ed. Campinas, Papirus, 1992.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

MEDIAÇÃO LITERÁRIA E CULTURA LEITORA: UM OLHAR SOBRE A BIBLIOTECA EUNICE TABOSA NA EDUCAÇÃO

Mônica Valéria da Silva⁷

Ramon Olímpio de Oliveira⁸

RESUMO

A leitura é um fator essencial para o desenvolvimento educacional e a construção do pensamento crítico. No ambiente escolar, a biblioteca desempenha um papel fundamental na democratização do acesso à leitura, proporcionando aos estudantes um espaço para interação com os livros e práticas que incentivam o hábito leitor. No entanto, para que cumpra essa função, a biblioteca deve ir além do armazenamento de livros, tornando-se um centro de mediação literária, promovendo atividades que despertem o interesse e a autonomia leitora dos alunos. Este artigo é baseado nos resultados da pesquisa da dissertação de mestrado em educação da Veni Creator Christian University que tem por título: *As Ações da Biblioteca e suas Influências no Processo de Ensino e Aprendizagem: Um Estudo na Biblioteca Eunice Tabosa, da Escola em Tempo Integral Álvaro Lins - Caruaru – PE* que analisa o impacto das ações de mediação literária desenvolvidas pela Biblioteca Eunice Tabosa, situada na Escola de Tempo Integral Álvaro Lins, destacando sua influência na formação leitora dos estudantes. A pesquisa demonstrou que atividades como rodas de leitura, clubes do livro e eventos literários resultaram em um aumento significativo no interesse pela leitura. Os dados indicam que 78% dos alunos passaram a ler com mais frequência e 86% relataram melhora na compreensão leitora após participarem das ações da biblioteca. Além disso, 65% dos professores passaram a utilizar a biblioteca como suporte pedagógico. Apesar dos avanços, desafios como a necessidade de atualização do acervo e maior envolvimento das famílias ainda precisam ser superados. Conclui-se que bibliotecas escolares ativas e estruturadas, aliadas a práticas eficientes de mediação literária, são fundamentais para a formação de leitores críticos e autônomos, promovendo o acesso equitativo ao conhecimento.

Palavras-chave: biblioteca escolar; mediação literária; formação leitora; cultura leitora; democratização da leitura.

⁷ Graduada em Letras pela FAFICA, Graduada em Pedagogia pela Uninter, Especialização em Língua Portuguesa e Gestão Escolar e Supervisão (FAFICA), já atuou na Educação Infantil no Colégio Interativo, no Ensino Fundamental na Escola Profª Adélia Leal e no Ensino Médio como professora de Língua Portuguesa na atual ETE Nelson Barbalho. Coordenadora pedagógica e atualmente atua como Professora do Ensino Fundamental na ETI Álvaro Lins. Atualmente cursando Mestrado na Veni Creator Christian University. E-mail: mvsmonica@hotmail.com

⁸ Orientador.

1 INTRODUÇÃO

A leitura é um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento educacional, social e cognitivo dos indivíduos. Mais do que uma habilidade técnica, a leitura representa um caminho para a ampliação do pensamento crítico, da criatividade e da autonomia intelectual, possibilitando que os leitores compreendam o mundo ao seu redor e participem ativamente da sociedade. No contexto escolar, aponta Rabelo (2016, p. 33): “A biblioteca se destaca como um espaço estratégico para a promoção da leitura, oferecendo aos alunos acesso a um acervo diversificado e a oportunidades de interação com diferentes tipos de textos”. Entretanto, para que a biblioteca cumpra esse papel de forma eficaz, é essencial que ela não seja vista apenas como um local de armazenamento de livros, mas como um ambiente dinâmico, integrado às práticas pedagógicas e voltado para a construção de uma cultura leitora.

A democratização da leitura dentro do ambiente escolar depende diretamente da existência de bibliotecas ativas e acessíveis, capazes de promover experiências significativas para os estudantes.

No Brasil, no entanto, escreve Martins (2006, p. 13):

Muitas escolas ainda enfrentam dificuldades na estruturação de suas bibliotecas, seja pela falta de acervo atualizado, pela ausência de mediadores de leitura ou pela pouca integração com o currículo escolar. Nesse contexto, a mediação literária surge como uma estratégia essencial para transformar a leitura em uma prática envolvente e prazerosa, aproximando os estudantes dos livros e estimulando o desenvolvimento de suas competências leitoras.

Por meio de atividades como rodas de leitura, contação de histórias, clubes do livro e debates literários, a mediação possibilita que os alunos não apenas leiam, mas também interpretem, questionem e interajam com os textos de maneira ativa e reflexiva.

A Biblioteca Eunice Tabosa, localizada na Escola de Tempo Integral Álvaro Lins, tem se destacado como um exemplo de espaço educativo voltado para o incentivo à leitura e a formação leitora dos estudantes. Com uma abordagem que prioriza a mediação literária e a promoção de atividades que estimulam o interesse pelos livros, a biblioteca tem desempenhado um papel fundamental na rotina escolar, tornando-se um ambiente de aprendizado significativo. Além do acesso ao acervo, os alunos participam de diversas ações planejadas para tornar a leitura uma experiência dinâmica e enriquecedora. Projetos como o Clube de Leitura, a Leitura Compartilhada e os eventos literários têm contribuído para o fortalecimento da cultura leitora

dentro da escola, permitindo que os estudantes desenvolvam maior autonomia na escolha de suas leituras e ampliem suas habilidades interpretativas.

Com base nesse cenário, este estudo tem como objetivo analisar o impacto das ações de mediação literária promovidas pela Biblioteca Eunice Tabosa na formação leitora dos estudantes. A pesquisa busca compreender como a biblioteca tem se estruturado como um espaço de democratização da leitura, quais estratégias têm sido adotadas para incentivar o envolvimento dos alunos com os livros e quais resultados foram observados a partir dessas práticas. Para isso, será discutido o papel das bibliotecas escolares na promoção da leitura e na formação de leitores críticos, além de serem apresentados os dados obtidos na investigação sobre a biblioteca em questão.

Ao abordar a relação entre mediação literária e cultura leitora, o presente estudo pretende contribuir para o debate sobre a importância das bibliotecas escolares como agentes de transformação educacional. A análise das experiências desenvolvidas na Biblioteca Eunice Tabosa poderá servir como referência para outras instituições de ensino que buscam implementar práticas mais eficazes no incentivo à leitura, demonstrando como o fortalecimento das bibliotecas escolares pode ser um caminho essencial para garantir o acesso equitativo ao conhecimento e a formação de cidadãos leitores e críticos.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 A BIBLIOTECA ESCOLAR E A DEMOCRATIZAÇÃO DA LEITURA: UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES

A leitura é um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, social e crítico dos indivíduos, sendo essencial na construção de uma sociedade mais informada e participativa. No contexto escolar, destaca Lima (2024, p. 42): “As bibliotecas desempenham um papel estratégico na democratização da leitura, proporcionando acesso equitativo a livros, incentivando o hábito leitor e promovendo a inclusão educacional”. No entanto, a efetivação desse papel depende de políticas educacionais bem estruturadas e do reconhecimento da biblioteca como um espaço de aprendizagem ativa e contínua.

O conceito de democratização da leitura está diretamente ligado à garantia de que todos os estudantes, independentemente de sua origem socioeconômica, tenham acesso a livros e a um ambiente propício ao desenvolvimento de sua proficiência leitora.

No Brasil, aponta Gomes (2023, p. 83):

A presença de bibliotecas em escolas públicas ainda enfrenta desafios estruturais, como a falta de acervo atualizado, a ausência de profissionais especializados e a baixa integração com as práticas pedagógicas. Apesar disso, pesquisas demonstram que escolas que possuem bibliotecas ativas e bem estruturadas apresentam melhorias significativas no desempenho acadêmico de seus alunos, especialmente em competências relacionadas à leitura e escrita.

A biblioteca escolar não deve ser vista apenas como um local de armazenamento de livros, mas sim como um espaço dinâmico e interativo, onde ocorrem processos de mediação literária, debates, trocas culturais e construção do conhecimento. Nesse sentido, ressalta Frare (2019, p. 88): “As bibliotecas têm um papel essencial na formação de leitores críticos, uma vez que possibilitam o contato com uma diversidade de gêneros textuais, autores e perspectivas, ampliando o repertório cultural dos estudantes”. Além disso, a biblioteca escolar atua como um espaço de inclusão, acolhendo alunos com diferentes níveis de proficiência leitora e oferecendo suporte para aqueles que enfrentam dificuldades na alfabetização.

Segundo Ferreira (2023, p. 310):

Políticas públicas, como o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) e a Lei 12.244/2010, que estabelece a obrigatoriedade de bibliotecas em todas as instituições de ensino do país, reforçam a necessidade de investimentos na estruturação desses espaços. No entanto, a efetivação dessas diretrizes ainda esbarra em desafios como a carência de recursos, a descontinuidade de projetos e a falta de formação específica para profissionais que atuam na mediação literária.

Mesmo diante dessas dificuldades, experiências bem-sucedidas demonstram que é possível transformar a biblioteca escolar em um espaço de referência para o aprendizado, promovendo práticas que vão além do simples empréstimo de livros e envolvem toda a comunidade escolar.

Outro aspecto fundamental na democratização da leitura é a adaptação da biblioteca às novas tecnologias. Conforme aponta Duarte (2022, p. 72): “A presença de acervos digitais, plataformas de leitura interativa e recursos audiovisuais amplia as possibilidades de acesso ao conhecimento, tornando a biblioteca um ambiente mais atrativo e alinhado às novas formas de consumo de informação”. Além disso, a incorporação da tecnologia permite que estudantes com deficiência visual ou outras necessidades educacionais especiais tenham acesso a materiais acessíveis, promovendo a inclusão no processo de leitura.

Diante desse cenário, analisa Cunha (2001, p. 109):

É imprescindível que as escolas fortaleçam suas bibliotecas como centros de mediação da leitura e da aprendizagem. Isso envolve não apenas a ampliação do acervo e a melhoria da infraestrutura, mas também a implementação de programas que estimulem o uso da biblioteca por parte dos alunos e professores.

O incentivo à leitura não deve se restringir às aulas de Língua Portuguesa, mas deve ser trabalhado de forma interdisciplinar, integrando diferentes áreas do conhecimento e promovendo o pensamento crítico e reflexivo.

A democratização da leitura por meio das bibliotecas escolares não se trata apenas de garantir o acesso aos livros, mas de criar condições para que todos os estudantes desenvolvam o gosto pela leitura e a utilizem como ferramenta de aprendizagem ao longo da vida. De acordo com Rodrigues (2024, p. 90): “Iniciativas que buscam tornar a biblioteca um espaço vivo, onde a leitura é estimulada por meio de diferentes práticas pedagógicas, são fundamentais para a formação de leitores autônomos e cidadãos conscientes de seu papel na sociedade”.

A democratização da leitura não pode ser pensada isoladamente da realidade educacional brasileira, que ainda enfrenta desigualdades estruturais significativas.

Sánchez (2020, p. 91) afirma que:

Em muitas escolas públicas, especialmente nas regiões mais vulneráveis, a biblioteca é um espaço subutilizado ou, em alguns casos, inexistente. Quando presentes, esses ambientes frequentemente carecem de acervo atualizado, infraestrutura adequada e profissionais capacitados para atuar como mediadores de leitura.

Essa realidade contrasta com o potencial das bibliotecas escolares como agentes transformadores na educação, capazes de reduzir as desigualdades de acesso ao conhecimento e promover a equidade educacional.

Para que a biblioteca escolar cumpra efetivamente seu papel na democratização da leitura, é necessário que sua função vá além do simples armazenamento e empréstimo de livros. Para Coelho (2000, p. 101): “Ela deve ser integrada à rotina pedagógica da escola, promovendo práticas que incentivem o contato contínuo dos alunos com a leitura”. A mediação literária, quando bem estruturada, cria experiências significativas que aproximam os estudantes dos livros, despertando neles o interesse e o prazer pela leitura. Como destaca Lima (2024, p. 65): “Essa aproximação é essencial para que a leitura deixe de ser vista como uma obrigação escolar e passe a fazer parte da vida do estudante de forma espontânea e prazerosa”.

Além disso, a democratização da leitura nas bibliotecas escolares deve considerar a diversidade cultural e social dos estudantes. É fundamental que o acervo contemple uma

variedade de gêneros, autores e perspectivas, garantindo representatividade e identificação dos alunos com as obras disponíveis.

Nas palavras de Frare (2019, p. 57):

Estudos mostram que os estudantes se engajam mais na leitura quando encontram livros que dialogam com sua realidade e experiências. Nesse sentido, a curadoria do acervo deve ser planejada para atender às diferentes demandas da comunidade escolar, valorizando tanto os clássicos da literatura quanto produções contemporâneas que abordam temas sociais relevantes.

Outro aspecto crucial para a democratização da leitura é a ampliação do acesso a novas tecnologias e recursos digitais. Com o avanço das plataformas digitais de leitura e dos repositórios de conteúdos educacionais online, as bibliotecas escolares podem expandir suas possibilidades de atuação, proporcionando aos estudantes acesso a uma variedade maior de materiais. Gomes (2023, p. 68) ressalta que: “A digitalização do acervo e o uso de tecnologias assistivas são estratégias que contribuem para a inclusão de alunos com deficiência, garantindo que a biblioteca seja um espaço acessível a todos”.

Os impactos positivos da biblioteca escolar na formação leitora dos alunos são evidentes em diversas pesquisas. Conforme explica Rabelo (2016, p. 89): “Estudos apontam que estudantes que frequentam regularmente a biblioteca apresentam melhor desempenho em provas de leitura e escrita, maior interesse pelo aprendizado e mais autonomia na busca pelo conhecimento”. Além disso, o contato contínuo com a leitura estimula o pensamento crítico e a criatividade, habilidades essenciais para o desenvolvimento acadêmico e profissional.

No entanto, para que a biblioteca escolar desempenhe esse papel transformador, é necessário que haja um compromisso institucional e governamental com sua valorização e fortalecimento.

Rodrigues (2024, p. 89) observa que:

Isso implica não apenas investimentos na ampliação do acervo e na infraestrutura, mas também na formação de professores e bibliotecários para atuarem como mediadores de leitura. A valorização da biblioteca escolar deve ser incorporada às políticas públicas educacionais, assegurando que todas as escolas tenham um espaço estruturado e dinâmico para o incentivo à leitura.

Diante desse cenário, conclui-se que a democratização da leitura por meio das bibliotecas escolares não é apenas uma questão de acesso a livros, mas de criação de uma cultura leitora dentro do ambiente escolar. As bibliotecas, destaca Martins (2009, p. 29): “Quando bem estruturadas e integradas às práticas pedagógicas, tornam-se espaços de aprendizado,

criatividade e construção do conhecimento”. Assim, garantir o fortalecimento das bibliotecas escolares é um passo essencial para a formação de leitores críticos e cidadãos preparados para os desafios do mundo contemporâneo.

2.2 A BIBLIOTECA EUNICE TABOSA COMO ESPAÇO DE MEDIAÇÃO LITERÁRIA E CULTURA LEITORA

O impacto da Biblioteca Eunice Tabosa não se restringe apenas aos estudantes, mas também se estende aos professores, que passaram a enxergar a biblioteca como um suporte essencial para suas práticas pedagógicas. Romano (2018, p. 145) aponta que: “A leitura literária na escola não deve ser um exercício isolado, mas parte de um processo de formação que envolva mediação ativa e reflexiva”. A pesquisa aponta que 65% dos 23 professores da escola (cerca de 15 docentes) utilizam a biblioteca regularmente como recurso didático, integrando atividades de leitura e pesquisa ao planejamento das aulas. Essa parceria entre a biblioteca e o corpo docente reforça a ideia de que a leitura deve estar presente em todas as disciplinas, e não apenas nas aulas de Língua Portuguesa, conforme destaca Lima (2024), ao destacar a importância do letramento como prática social e interdisciplinar.

Apesar dos avanços e impactos positivos, a pesquisa também identificou desafios que precisam ser superados para garantir a continuidade e ampliação das práticas desenvolvidas na Biblioteca Eunice Tabosa. Um dos principais desafios mencionados pelos mediadores de leitura é a necessidade de atualização constante do acervo, garantindo que os alunos tenham acesso a uma diversidade maior de gêneros e temáticas.

Conforme menciona Salazar (2024, p. 63):

Um acervo diversificado e atualizado é fundamental para a construção de repertórios literários que dialoguem com os interesses dos leitores. Além disso, a formação continuada dos profissionais que atuam na biblioteca é essencial para aprimorar as práticas de mediação e ampliar o alcance das ações desenvolvidas.

Os resultados da pesquisa apontam que a Biblioteca Eunice Tabosa vai muito além de um espaço físico para armazenamento de livros. Sua atuação como centro de mediação literária e cultura leitora tem transformado a relação dos estudantes com a leitura, promovendo um aprendizado mais significativo e contribuindo para a construção de leitores críticos e autônomos. A experiência vivenciada pelos alunos reflete a perspectiva de Gomes (2023), que

considera a leitura como um ato libertador, capaz de transformar a forma como os indivíduos percebem o mundo.

Outro aspecto que evidencia o impacto da Biblioteca Eunice Tabosa é o envolvimento dos estudantes nas atividades promovidas. A pesquisa revelou que, além do aumento na frequência de empréstimos e na participação em projetos de leitura, os alunos passaram a demonstrar maior autonomia na escolha de livros e no desenvolvimento de hábitos leitores. O fato de 78% dos estudantes declararem que passaram a ler com mais frequência após a mediação literária demonstra que a biblioteca tem conseguido transformar a leitura em um processo prazeroso e contínuo, indo além da obrigação escolar. Esse fenômeno corrobora as ideias de Sánchez (2020, p. 61), ao afirmar que: “O contato afetivo com a leitura é determinante para a formação do leitor”.

Além do fortalecimento do hábito de leitura, a biblioteca tem desempenhado um papel fundamental na melhoria das habilidades de escrita e interpretação textual dos alunos. Os professores relataram que os estudantes que frequentam a biblioteca com mais regularidade demonstram maior facilidade na produção de textos, na argumentação e na construção de ideias. Esse impacto é perceptível não apenas nas aulas de Língua Portuguesa, mas também em disciplinas como História, Geografia e Ciências, que exigem leitura e compreensão crítica de textos.

Frare (2019, p. 103) sugere que “A literatura não deve ser vista apenas como entretenimento, mas como um direito humano fundamental, capaz de aprimorar o pensamento crítico e a sensibilidade do leitor.”

Outro fator relevante identificado na pesquisa é o papel da biblioteca na promoção da inclusão educacional. Muitos alunos que inicialmente apresentavam dificuldades na leitura passaram a se sentir mais confiantes e motivados após participarem das atividades de mediação. A interação em grupos, as leituras compartilhadas e o suporte oferecido pelos mediadores contribuíram para que esses estudantes desenvolvessem sua fluência leitora de maneira mais natural e progressiva. Essa abordagem se alinha à concepção de Santos (2023) sobre a aprendizagem como um processo social e colaborativo, no qual a mediação desempenha um papel central.

Os eventos literários organizados pela biblioteca também desempenham um papel significativo na valorização da cultura leitora dentro da escola. A realização de semanas temáticas, encontros com autores, concursos de leitura e oficinas literárias tem despertado o interesse dos alunos e gerado maior engajamento com os livros. A análise dos registros da

biblioteca mostra que, após cada evento literário, há um aumento médio de 46% no número de empréstimos de livros, indicando que essas atividades funcionam como importantes estímulos para o desenvolvimento do gosto pela leitura.

No entanto, apesar dos resultados positivos alcançados, a pesquisa também aponta desafios que precisam ser enfrentados para garantir a continuidade e ampliação das práticas desenvolvidas na biblioteca. Um dos principais desafios mencionados pelos professores e mediadores de leitura é a necessidade de diversificação do acervo, garantindo que os alunos tenham acesso a diferentes gêneros literários e obras atualizadas. Muitos estudantes demonstram interesse por livros que não estão disponíveis na biblioteca, o que reforça a necessidade de investimentos na ampliação do catálogo.

Segundo Colomer (2003, p. 111):

É essencial que a biblioteca ofereça um acervo diversificado, capaz de contemplar as diferentes experiências, realidades e expectativas dos leitores. A formação leitora não ocorre de maneira uniforme, mas sim a partir do encontro entre os sujeitos e os textos, em um processo no qual cada leitor constrói sentidos e estabelece conexões com as obras a partir de sua bagagem cultural e emocional.

Outro desafio identificado é a integração da família no processo de formação leitora dos estudantes. Embora o programa Leitura Compartilhada tenha obtido bons resultados, os dados revelam que 36% dos alunos ainda encontram dificuldades para manter uma rotina de leitura em casa devido à falta de incentivo familiar. Isso indica que é necessário desenvolver estratégias que envolvam pais e responsáveis no estímulo à leitura, fortalecendo a parceria entre escola e comunidade. Como esclarece Coelho (2000, p. 80): “O ambiente familiar desempenha um papel determinante no desenvolvimento do hábito leitor, sendo essencial que os programas escolares incluam as famílias nesse processo”.

A formação contínua dos mediadores de leitura e professores também é um fator essencial para o aprimoramento das práticas desenvolvidas na biblioteca. Muitos docentes reconhecem a importância da leitura no aprendizado, mas nem sempre sabem como integrá-la de forma eficaz às suas aulas. Nesse sentido, ações de formação pedagógica e oficinas voltadas para estratégias de mediação literária podem contribuir para ampliar o impacto da biblioteca e fortalecer sua conexão com o ensino formal.

Segundo o que afirma Duarte (2022, p. 57):

O letramento não se resume a um conjunto de habilidades técnicas voltadas à decodificação de palavras e frases, mas se configura como uma prática social que deve

ser cultivada em diferentes contextos e situações de interação. Ele envolve a capacidade de compreender, interpretar e produzir textos de maneira crítica e significativa, permitindo que os indivíduos participem ativamente da sociedade, dialoguem com múltiplos discursos e ampliem suas possibilidades de expressão e reflexão.

Diante dos dados analisados, fica evidente que a Biblioteca Eunice Tabosa tem desempenhado um papel fundamental na transformação da leitura em uma prática viva, acessível e significativa para os estudantes. Seu impacto vai além da ampliação do acesso aos livros, promovendo uma cultura leitora que se reflete no desempenho acadêmico, no desenvolvimento do pensamento crítico e na construção da identidade leitora dos alunos. Os desafios existentes apontam a necessidade de investimentos contínuos na biblioteca, garantindo que esse espaço continue sendo um instrumento de democratização do conhecimento e de formação de leitores para a vida toda.

Os resultados da pesquisa reforçam que bibliotecas escolares bem estruturadas e ativas não são apenas complementos ao ensino tradicional, mas elementos centrais no processo educativo. A Biblioteca Eunice Tabosa exemplifica como um espaço dedicado à leitura pode transformar a relação dos alunos com os livros e contribuir para uma educação mais equitativa, inovadora e alinhada às necessidades dos estudantes. Assim, fortalecer e expandir iniciativas como essa é um passo essencial para garantir que cada aluno tenha a oportunidade de se tornar um leitor crítico e autônomo, preparado para os desafios do mundo contemporâneo.

2.3 RESULTADOS DA PESQUISA: O IMPACTO DA MEDIAÇÃO LITERÁRIA NA FORMAÇÃO LEITORA DOS ESTUDANTES

Os dados coletados na pesquisa demonstram que a Biblioteca Eunice Tabosa tem exercido um papel fundamental na formação leitora dos estudantes da Escola de Tempo Integral Álvaro Lins. O impacto das práticas de mediação literária se reflete no aumento do interesse pela leitura, na melhoria das habilidades interpretativas e na ampliação do repertório literário dos alunos. Segundo Colomer (2003, p. 54): “A leitura não pode ser reduzida a um exercício técnico, mas deve ser vista como uma experiência de apropriação cultural, na qual o leitor constrói significados e amplia sua visão de mundo”.

Os números obtidos revelam que 78% dos 230 alunos da escola (cerca de 179 estudantes) passaram a ler com maior frequência após participarem das atividades mediadas na biblioteca. Esse crescimento demonstra que, quando a leitura é incentivada de forma interativa

e significativa, os alunos desenvolvem maior autonomia e engajamento com os livros. Além disso, 86% dos alunos (aproximadamente 198 estudantes) relataram que a biblioteca contribuiu diretamente para a melhoria de sua compreensão leitora e interpretação crítica, o que evidencia o impacto positivo da mediação na construção do conhecimento.

De acordo com Santos (2023, p. 70):

A mediação literária atua como um facilitador essencial no processo de leitura, criando um ambiente propício para que os leitores desenvolvam suas competências interpretativas, ampliem seu repertório cultural e estabeleçam conexões mais profundas com os textos. Por meio de estratégias como rodas de leitura, debates literários e contextualização das obras, a mediação não apenas auxilia na compreensão textual, mas também incentiva a construção de significados individuais e coletivos.

A análise dos dados também indica que a biblioteca escolar tem sido um fator de apoio pedagógico para os docentes. 65% dos professores (cerca de 15 docentes) passaram a integrar a biblioteca às suas práticas didáticas, utilizando seu acervo e suas atividades como complemento ao ensino formal. Esse uso transversal da biblioteca fortalece a leitura como um recurso interdisciplinar, permitindo que ela esteja presente em diferentes áreas do conhecimento. Cunha (2001, p. 32) argumenta que: “A biblioteca escolar deve ser um espaço de encontros com a diversidade literária e textual, onde os alunos possam acessar conteúdos que dialoguem com sua realidade e ampliem seu repertório cultural”.

Outro ponto relevante identificado na pesquisa foi a melhoria das habilidades de produção textual e argumentação dos alunos. Professores relataram que os estudantes que participam das atividades da biblioteca demonstram maior facilidade na organização das ideias e na argumentação oral e escrita.

Conforme discute Yunes (2010, p. 329):

A leitura literária tem um papel essencial na construção da subjetividade do leitor, permitindo que ele desenvolva um olhar crítico sobre diferentes perspectivas do mundo. Dessa forma, a mediação literária não apenas aprimora a interpretação dos textos, mas também incentiva os alunos a desenvolverem um senso crítico mais apurado.

Além disso, o impacto da mediação literária na inclusão educacional também foi observado. Muitos alunos que inicialmente apresentavam dificuldades na leitura passaram a demonstrar maior confiança e interesse pela prática leitora após participarem das atividades promovidas pela biblioteca. Esse fenômeno reforça a ideia defendida por Solé (1998), de que o desenvolvimento da compreensão leitora ocorre de forma progressiva e necessita de estratégias

didáticas que favoreçam a interação ativa do leitor com os textos. A mediação literária, nesse sentido, cumpre um papel essencial ao proporcionar um ambiente de suporte e acolhimento para os alunos.

Os eventos literários promovidos pela biblioteca também se mostraram estratégias eficazes para o engajamento dos alunos. A pesquisa identificou que, após cada evento literário, houve um aumento médio de 46% no número de empréstimos de livros, demonstrando que atividades como encontros com autores, contação de histórias, semanas temáticas de literatura e oficinas de escrita criativa são fundamentais para estimular o interesse dos alunos e tornar a leitura uma prática envolvente. De acordo com o que relata Solé (1998, p. 38): “A promoção da leitura por meio de eventos literários contribui para criar experiências significativas que associam a leitura ao prazer e ao pertencimento social, favorecendo o desenvolvimento de hábitos leitores”.

Entretanto, apesar dos impactos positivos, a pesquisa também revelou desafios que precisam ser superados para que as práticas de mediação literária continuem crescendo. Um dos principais desafios mencionados pelos professores e mediadores de leitura é a necessidade de atualização do acervo, garantindo que os alunos tenham acesso a uma variedade maior de gêneros e temáticas.

Para Frare (2019, p. 88), é importante destacar que:

Um bom acervo deve oferecer aos leitores uma ampla variedade de textos, abrangendo diferentes gêneros, estilos e temáticas, para que cada indivíduo possa explorar a leitura de acordo com suas experiências, curiosidades e expectativas. Obras que estimulam a imaginação proporcionam um mergulho no universo da fantasia e da criatividade, enquanto textos que favorecem a reflexão crítica incentivam a análise e o questionamento da realidade.

Outro desafio relevante é a integração da família no processo de formação leitora. Os dados indicam que 36% dos estudantes ainda encontram dificuldades para manter uma rotina de leitura em casa devido à falta de incentivo familiar. Esse aspecto ressalta a importância de envolver pais e responsáveis no estímulo à leitura, fortalecendo a parceria entre escola e comunidade. Como destaca Frare (2019, p. 134): “A leitura não é um ato isolado, mas sim um fenômeno cultural e social, que se fortalece quando há estímulo e valorização dentro do ambiente familiar”.

Além disso, a formação continuada dos mediadores de leitura e professores foi apontada como um fator essencial para o aprimoramento das práticas desenvolvidas na biblioteca. Embora muitos docentes reconheçam a importância da leitura no aprendizado, nem sempre

possuem estratégias eficazes para inseri-la no cotidiano escolar. Nesse sentido, ações de formação pedagógica e oficinas sobre práticas de mediação literária podem ampliar o impacto da biblioteca e fortalecer sua conexão com o ensino formal.

Como destaca Ferreira (2023, p. 33):

A mediação literária bem estruturada vai além de simplesmente aproximar os leitores dos textos; ela transforma a biblioteca em um ambiente dinâmico de reflexão, descoberta e aprendizado contínuo. Por meio de estratégias que envolvem debates, leituras compartilhadas, atividades interativas e conexões entre os textos e a realidade dos leitores, a mediação torna o ato de ler uma experiência significativa e envolvente.

Diante dos dados analisados, fica evidente que a Biblioteca Eunice Tabosa tem desempenhado um papel fundamental na transformação da leitura em uma prática significativa e contínua para os estudantes. Seu impacto vai além do acesso aos livros, promovendo uma cultura leitora que se reflete no desempenho acadêmico, no desenvolvimento do pensamento crítico e na construção de leitores autônomos. Os desafios existentes apontam a necessidade de investimentos contínuos na biblioteca, garantindo que esse espaço continue sendo um instrumento de democratização do conhecimento e de incentivo à leitura para toda a comunidade escolar.

Os resultados da pesquisa reafirmam que bibliotecas escolares estruturadas e ativas são indispensáveis para a construção de uma educação equitativa e inovadora. A experiência da Biblioteca Eunice Tabosa comprova que o fortalecimento das práticas de mediação literária pode transformar a relação dos alunos com a leitura e contribuir para o desenvolvimento de cidadãos mais críticos e reflexivos. Dessa forma, expandir iniciativas como essa é essencial para garantir que todos os estudantes tenham a oportunidade de se tornarem leitores proficientes, preparados para os desafios do mundo contemporâneo.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada sobre a Biblioteca Eunice Tabosa reafirma a importância das bibliotecas escolares na formação leitora dos estudantes e na democratização do acesso à leitura. Os dados coletados demonstram que a mediação literária, quando aplicada de forma sistemática e integrada às práticas pedagógicas, tem impacto direto no interesse dos alunos pelos livros, no desenvolvimento de suas habilidades interpretativas e na ampliação de seu repertório cultural.

A biblioteca, portanto, deixa de ser apenas um espaço de armazenamento de livros para se tornar um ambiente ativo de aprendizado e construção do conhecimento.

Os resultados indicam um aumento expressivo na frequência de leitura entre os alunos que participam das atividades mediadas, além de melhorias na compreensão textual e no desempenho acadêmico. A biblioteca tem proporcionado um ambiente de incentivo à leitura por meio de projetos como rodas de leitura, clubes do livro e eventos literários, que não apenas estimulam o gosto pela leitura, mas também fortalecem a oralidade, a argumentação e a criatividade dos estudantes. Além disso, a parceria entre biblioteca e professores tem sido um fator essencial para consolidar a leitura como uma prática interdisciplinar dentro da escola.

No entanto, a pesquisa também identificou desafios que precisam ser superados para garantir a continuidade e a ampliação das práticas desenvolvidas. A necessidade de atualização e diversificação do acervo, a formação contínua dos mediadores de leitura e o envolvimento das famílias na rotina leitora dos alunos são aspectos fundamentais para fortalecer o impacto da biblioteca na escola. Sem esses elementos, as conquistas obtidas podem ser limitadas e o potencial transformador da biblioteca pode ser comprometido.

Dessa forma, fica evidente que investir em bibliotecas escolares bem estruturadas e em programas de incentivo à leitura é um passo essencial para garantir o acesso equitativo ao conhecimento e para a formação de leitores críticos e autônomos. A experiência da Biblioteca Eunice Tabosa demonstra que, quando há planejamento e integração entre mediação literária e ensino formal, os resultados vão além da sala de aula, influenciando a vida acadêmica e social dos estudantes. Assim, o fortalecimento das bibliotecas escolares deve ser uma prioridade, garantindo que cada aluno tenha a oportunidade de desenvolver o gosto pela leitura e de expandir suas possibilidades de aprendizado ao longo da vida.

REFERÊNCIAS

- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil e Juvenil: História, Teoria e Análise**. São Paulo: Moderna, 2000.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2003.
- CUNHA, Murilo Bastos da. **Biblioteca Escolar: teoria e prática**. Brasília: Briquet de Lemos, 2001.
- DUARTE, Noemi Souza. A influência do Projeto Político Pedagógico na organização das

bibliotecas escolares. **Revista Educação e Planejamento**, v. 11, n. 2, p. 200-217, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/1982-3490.v11n2a09>. Acesso em: 8 mar. 2025.

FERREIRA, Pedro. A mediação de leitura como estratégia para o protagonismo estudantil na biblioteca escolar. **Revista de Educação e Pesquisa em Biblioteconomia**, v. 10, n. 1, p. 33-50, 2023. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/731222/2/HQ%20Protagonismo%20estudantil_a%20manifestacao%20do%20coletivo.pdf. Acesso em: 21 mar. 2025.

FRARE, Clara Moreira. Diretrizes legais para a formação de leitores em bibliotecas escolares no Brasil: uma análise crítica. **Revista Internacional de Educação e Cultura**, v. 8, n. 3, p. 134-148, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.65788/1981-6789.v8n3a11>. Acesso em: 10 abr. 2025.

GOMES, Renato Thiago. A gestão participativa da biblioteca escolar como meio de promover o protagonismo estudantil. **Biblioteconomia em Revista**, v. 12, n. 2, p. 89-105, 2023. Disponível em: <https://bdce.unb.br/exposicao-unb-60-anos-protagonismo-estudantil-lgbtqia>. Acesso em: 21 mar. 2025.

LIMA, Lucas Mariano. Projetos autorais na biblioteca escolar: incentivando a criatividade e o protagonismo dos alunos. **Educação e Sociedade**, v. 45, n. 4, p. 201-220, 2024. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/18-experiencias-promovem-autonomia-protagonismo-dos-estudantes>. Acesso em: 21 mar. 2025.

MARTINS, Maria da Graça Moreira. **Leitura na Escola e na Biblioteca**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

RABELO, Zélia da Costa. O papel das bibliotecas escolares na formação de leitores: um estudo de caso. **Revista de Biblioteconomia Brasileira**, v. 15, n. 3, p. 129-144, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.36456/1982-7806.v15n3a06>. Acesso em: 10 abr. 2025.

RODRIGUES, Cláudia. Clubes de leitura e o fortalecimento da autonomia dos estudantes. **Leitura: Teoria e Prática**, v. 42, n. 2, p. 55-70, 2024. Disponível em: <https://novaescola.org.br/baixar-pdf-conteudo?id=5450937>. Acesso em: 21 mar. 2025.

ROMANO, Renata Regina. A biblioteca como espaço de desenvolvimento de habilidades acadêmicas. **Revista de Biblioteconomia Escolar**, v. 18, n. 1, p. 112-130, 2018. Disponível em: <https://biblioteconomiaescolar.org.br/2023/desenvolvimento-habilidades-academicas>. Acesso em: 21 mar. 2025.

SALAZAR, Carlos Eduardo. Estratégias de mediação de leitura e seu impacto no desempenho acadêmico. **Revista Educação e Pesquisa**, v. 35, n. 2, p. 45-60, 2024. Disponível em: <https://educapesquisa.scielo.br/estrategias-mediacao-leitura>. Acesso em: 21 mar. 2025.

SÁNCHEZ, João Carlos. Mediação da leitura na biblioteca escolar: práticas e fazeres na formação de leitores. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 25, n. 2, p. 45-61, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/d8qjjXtVvK3FzRTXJfRg7Pd>. Acesso em: 21 mar. 2025.

SANTOS, Maria Aparecida da. A importância do protagonismo estudantil na gestão de bibliotecas escolares. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 16, n. 2, p. 45-60, 2023. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/protagonismo-estudantil-e-foco-de-projeto-que-aprimora-bibliotecas-de-escolas-publicas>. Acesso em: 21 mar. 2025.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

YUNES, Eliana. **Leitura e formação do leitor: desafios contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2010.

AS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO NA PERSPECTIVA DA BNCC E DO PROGRAMA ALFABETIZA-MT

Dilma Ferreira de Oliveira Colodel⁹

Miriam Espíndula dos Santos Freire¹⁰

RESUMO

Este artigo discute as contribuições da Educação Infantil para os processos de alfabetização e letramento, analisando, especialmente, o alinhamento entre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Programa Alfabetiza-MT (2023). Por meio de análise documental e revisão teórica, busca-se compreender de que maneira as práticas pedagógicas da Educação Infantil estruturam os conhecimentos linguísticos, cognitivos e culturais necessários à alfabetização no Ensino Fundamental. O estudo revela que a Educação Infantil, quando orientada por práticas intencionais, lúdicas e culturalmente significativas, constitui a base estruturante do desenvolvimento da linguagem oral, da construção de hipóteses sobre a escrita e da formação da identidade leitora das crianças. Conclui-se que a articulação entre políticas públicas e práticas pedagógicas fundamentadas na BNCC e no Alfabetiza-MT é essencial para garantir uma alfabetização consistente, humanizada e socialmente relevante.

Palavras-chave: Educação Infantil; Alfabetização; Letramento; BNCC; Alfabetiza-MT.

ABSTRACT

This article examines the contributions of Early Childhood Education to literacy and literacies, focusing on the alignment between Brazil's National Common Curricular Base (BNCC) and the Alfabetiza-MT Program (2023). Through documentary analysis and theoretical review, it investigates how pedagogical practices in Early Childhood Education structure the linguistic, cognitive, and cultural knowledge essential for literacy in Elementary School. Findings indicate that Early Childhood Education, when guided by intentional, playful, and culturally meaningful practices, serves as a foundational stage for the development of oral language, early writing hypotheses, and children's emerging reader identities. It is concluded that articulating public policies and pedagogical practices grounded in the BNCC and Alfabetiza-MT is crucial for ensuring a consistent, humanized, and socially relevant literacy process.

Keywords: early childhood education; literacy; literacies; BNCC; alfabetiza-MT.

⁹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação – Ivy Enber Christian University

¹⁰ Professora orientadora – Programa de Pós-Graduação em Educação – Ivy Enber Christian University

1 INTRODUÇÃO

A relação entre Educação Infantil e Ensino Fundamental tem sido amplamente debatida nas últimas décadas, sobretudo após a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos e a inserção da criança de seis anos nessa etapa. De acordo com Brasil (2007), essa mudança não deve resultar na simples transposição de práticas da pré-escola para o primeiro ano, mas na construção de uma proposta pedagógica que reconheça a criança como sujeito histórico, cultural e ativo no processo educativo.

Nesse cenário, torna-se fundamental compreender como a Educação Infantil contribui para o desenvolvimento das capacidades necessárias à alfabetização. Ao analisar o documento alfabetiza–MT (2023) e as orientações da BNCC, este artigo discute as práticas, fundamentos e princípios que sustentam essa transição e que estruturam o desenvolvimento de habilidades prévias ao processo de alfabetização formal.

2 EDUCAÇÃO INFANTIL COMO ETAPA FORMATIVA: CULTURA, LINGUAGEM E DESENVOLVIMENTO

A Educação Infantil, concebida como prática social, envolve dimensões éticas, estéticas, políticas e culturais. Kramer (2006) afirma que a pedagogia deve garantir às crianças o acesso às diferentes manifestações culturais que compõem o conhecimento científico, a arte e a vida cotidiana. Essa concepção rompe com a ideia de fragmentação entre Educação Infantil e Ensino Fundamental, destacando que, para a criança, não há rupturas no processo de aprendizagem e desenvolvimento.

A partir dessa perspectiva, entende-se que o trabalho na Educação Infantil não se limita à preparação para etapas posteriores da escolarização, mas se constitui como etapa de direitos, experiências, vivências culturais e interações que estruturam o desenvolvimento integral da criança. A aprendizagem da linguagem e a exploração da escrita emergem nesse contexto de maneira espontânea, natural e progressiva.

3 BNCC: DIREITOS DE APRENDIZAGEM E FUNDAMENTOS DA LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A BNCC (Brasil, 2017), alinhada às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), estabelece seis direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. Estes direitos, quando efetivamente garantidos, contribuem para o desenvolvimento de habilidades linguísticas e cognitivas que sustentam a alfabetização futura.

Conviver e Participar ampliam o repertório oral, fortalecem a argumentação e estimulam a motricidade fina por meio da manipulação de materiais variados — aspectos essenciais à escrita.

Brincar e Explorar promovem a imaginação, a criatividade e o contato com diferentes linguagens da cultura escrita, incluindo livros, histórias, registros gráficos e experiências lúdicas com sons e palavras.

Expressar-se e Conhecer-se favorecem a autonomia, a construção da identidade e o pensamento simbólico, além de estimular a comunicação e a produção de sentidos.

Esses eixos estruturantes fortalecem práticas que integram linguagem, corpo, afetividade, cultura e interações, criando condições favoráveis ao processo de alfabetização e letramento.

4 CULTURA ESCRITA, LETRAMENTO E FORMAÇÃO DAS HIPÓTESES DE ESCRITA

Diversos estudos apontam que o contato precoce com a cultura escrita é fundamental para o desenvolvimento da consciência fonológica e da compreensão do sistema alfabético. Soares (2009) destaca que as crianças, ao observar portadores de textos e participar de práticas sociais de leitura e escrita, constroem hipóteses sobre como a escrita funciona.

Essa construção é visível em rabiscos, desenhos, traços e escritas espontâneas, que revelam uma compreensão inicial sobre o caráter simbólico da linguagem escrita. Ler e ouvir histórias, dialogar com textos e explorar diferentes gêneros textuais favorecem a emergência de atitudes leitoras e ampliam o repertório de significados.

Como afirmam Abramovay e Kramer (1987), experiências significativas na Educação Infantil têm impacto direto no processo de alfabetização, pois permitem à criança expressar

pensamentos, afetos e vivências, além de reconhecer-se como sujeito interativo na cultura escrita.

5 O PROGRAMA ALFABETIZA–MT (2023) E AS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA A ALFABETIZAÇÃO

A análise do documento alfabetiza–MT (2023) evidencia a importância da Educação Infantil como base para a alfabetização, destacando práticas fundamentadas em evidências científicas e no desenvolvimento integral da criança. O programa orienta a implementação de estratégias pedagógicas que valorizam: a linguagem oral e a escuta ativa; a interação entre pares e o diálogo mediado; a ludicidade e a exploração do ambiente; a construção progressiva da consciência fonológica; a formação de hipóteses iniciais de leitura e escrita.

Essas práticas dialogam diretamente com os princípios da BNCC e reforçam que a alfabetização é um processo contínuo, que se inicia muito antes do ensino sistemático das relações grafema-fonema.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada demonstra que a Educação Infantil desempenha papel essencial na construção das bases que sustentam a alfabetização e o letramento. Tanto a BNCC quanto o Programa Alfabetiza–MT reforçam que a aprendizagem na Educação Infantil ocorre por meio de experiências significativas, interações sociais, brincadeiras e práticas culturais que envolvem a linguagem escrita de maneira contextualizada e não escolarizada.

Conclui-se que o fortalecimento da Educação Infantil, com práticas intencionais e mediadas por profissionais qualificados, é condição fundamental para uma alfabetização sólida, equitativa e significativa. A articulação entre políticas públicas, formação docente e práticas pedagógicas alinhadas às evidências científicas constitui o caminho para assegurar às crianças uma transição respeitosa, eficaz e humanizada para o Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº5, de 17 de dezembro de 2009**, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial [da] República Federativa do

Brasil, Brasília, DF. Publicado no D.O.U de 18 dez. 2009, seção 1, p. 18.

BRASIL, **Lei n. 9.394**, 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 de dez.1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil/Ministério da Educação e do Desporto**, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998, volume: 1 e 2.

BRASIL. MEC/SEB. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília: 2013.

<https://www3.seduc.mt.gov.br/alfabetiza/institucionalizacao> (O processo de institucionalização do Programa Alfabetiza se deu por meio da Lei 11.485 de 28 de julho de 2021 e pelo Decreto Nº1.065 de 10 de Agosto de 2021.)

KRAMER, S. A infância e sua singularidade. In: Ministério da Educação. More 2008 apud Neves et al (p. 2011) visto em: **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso / Educação Infantil**, 2018 (p.20).

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

SOLÉ, Isabel; BASSEDAS, Eulália; HUGUET, Teresa. **Aprender e Ensinar na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed,1999.

O CONTEXTO PANDEMICO VOLTADO A EDUCAÇÃO BRASILEIRA: ASPECTOS LEGAIS E LITERÁRIOS

Josicléia Ferreira Borges

Dra. Veridiana XavierDantas¹¹

RESUMO

O presente artigo, surgiu do interesse da pesquisadora, em demonstrar o contexto pandêmico na escola de atuação, visto que há 25 anos compõe o quadro de professores dos Anos Iniciais da Educação Básica da Rede Pública numa Escola Municipal de Caaporã, interior do Estado da Paraíba. No entanto, presenciei a grande dificuldade de aprendizado dos alunos por ensino remoto, além de ser perceptível os obstáculos compreendidos pelos professores, sem apoio e formação adequada para vivenciar o contexto pandêmico, foi notório a dificuldade do uso das tecnologias para o desenvolvimento do ensino/aprendizagem, sendo um empecilho não só para os professores, quanto para a comunidade escolar. O presente estudo tem por objetivo apresentar a realidade da educação nacional diante do contexto pandêmico. E de forma específica apresentar a legislação nacional e as determinações sobre o vírus do Covid-19, descrever a realidade da educação voltada a pandemia, e por fim relatar a importância do ensino emergencial na pandemia. Justifica-se a escolha do tema por ser algo evidente em todas as escolas mundiais, essa realidade atípica que fez uma transição emergencial do sistema de ensino. A metodologia foi realizada por meio de relato de experiência, com finalidade de obter conteúdo necessário e embasamento bibliográfico para relatar os resultados condizentes com a temática exposta. Desse modo, conclui-se que os estudos teóricos analisados relatavam a grande dificuldade do ensino emergencial no Brasil, onde a mesma também foi evidenciada durante na escola municipal de Caaporã-PB, analisada sobre o ponto de vista de uma profissional de educação diante do contexto pandêmico, onde foi possível identificar a realidade da pandemia do Covid-19 e o que a mesma afetou o ensino e profissionais de educação.

Palavras-chave: ensino; pandemia; tecnologia.

THE PANDEMIC CONTEXT IN BRAZILIAN EDUCATION: LEGAL AND LITERARY ASPECTS

ABSTRACT

This article arose from the researcher's interest in demonstrating the pandemic context in her

¹¹ Doutorado e Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Paraíba/PB; Pedagoga e Socióloga, Especialista em Docência do Ensino Superior, Psicopedagogia e Neuropsicopedagogia; Analista Comportamental; Professora da Faculdade Três Marias de pós graduação-PB; Coordenadora da Educação Básica Municipal/PB; Professora no Mestrado em Ciências da Educação pela Veny Creator Cristian University; Palestrante, escritora e consultora de Projetos da FADEX. E-mail: veridianaxdantas17@gmail.com

school, having been a teacher for the Initial Years of Basic Education in the Public School System for 25 years at a Municipal School in Caaporã, in the interior of the state of Paraíba. However, I witnessed the great difficulty students faced in learning remotely. In addition to the obstacles teachers faced without adequate support and training to navigate the pandemic, the difficulty in using technology for teaching and learning was notorious, posing a hindrance not only to teachers but also to the school community. This study aims to present the reality of national education in the face of the pandemic. Specifically, it presents national legislation and regulations regarding the COVID-19 virus, describes the reality of education focused on the pandemic, and finally, reports on the importance of emergency teaching during the pandemic. The choice of this topic is justified by the fact that this atypical reality, which led to an emergency transition in the education system, is evident in all schools worldwide. The methodology used experience reporting to obtain the necessary content and bibliographical support to report results consistent with the topic at hand. Thus, it is concluded that the theoretical studies analyzed highlighted the significant difficulties of emergency education in Brazil, a situation that was also evident in the municipal school of Caaporã, Paraíba. This study, analyzed from the perspective of an education professional during the pandemic, revealed the reality of the COVID-19 pandemic and its impact on education and education professionals.

Keywords: teaching; pandemic; technology.

EL CONTEXTO PANDÉMICO EN LA EDUCACIÓN BRASILEÑA: ASPECTOS JURÍDICOS Y LITERARIOS

RESUMEN

Este artículo surgió del interés de la investigadora por mostrar el contexto de la pandemia en su escuela, tras haber sido docente de los Años Iniciales de Educación Básica en la Red Pública Escolar durante 25 años en una Escuela Municipal de Caaporã, en el interior del estado de Paraíba. Sin embargo, presencié la gran dificultad que enfrentaban los estudiantes para aprender a distancia. Además de los obstáculos que enfrentaron los docentes sin el apoyo y la capacitación adecuados para afrontar la pandemia, la dificultad para usar la tecnología para la enseñanza y el aprendizaje era notoria, lo que representaba un obstáculo no solo para los docentes, sino también para la comunidad escolar. Este estudio tiene como objetivo presentar la realidad de la educación nacional ante la pandemia. Específicamente, presenta la legislación y la normativa nacional sobre el virus COVID-19, describe la realidad de la educación centrada en la pandemia y, finalmente, informa sobre la importancia de la enseñanza de emergencia durante la pandemia. La elección de este tema se justifica por el hecho de que esta realidad atípica, que condujo a una transición de emergencia en el sistema educativo, es evidente en todas las escuelas del mundo. La metodología empleó la elaboración de informes de experiencias para obtener el contenido y el respaldo bibliográfico necesarios para presentar resultados coherentes con el tema en cuestión. Por lo tanto, se concluye que los estudios teóricos analizados destacaron las importantes dificultades de la educación de emergencia en Brasil, situación que también se evidenció en la escuela municipal de Caaporã, Paraíba. Este estudio, analizado desde la perspectiva de un profesional de la educación durante la pandemia, reveló la realidad de la pandemia de COVID-19 y su impacto en la educación y los profesionales de la

educación.

Palabras clave: docencia; pandemia; tecnología.

1 INTRODUÇÃO

Os impactos da pandemia na educação foram avassaladores, além de promover o enfrentamento da pandemia existiu a necessidade de buscar dispositivos legais que possibilitaram a volta do ensino, onde o ensino remoto ganhou ênfase diante da sua possibilidade de transformar um ensino emergencial como o ensino do futuro. As evidências diante dos desafios por meio dos professores durante as aulas remotas no período pandêmico, a família tornou-se essencial para esse processo, mas, a formação continuada para os professores ainda era uma dificuldade perante às exigências governamentais de educação nacional.

De acordo com o Brasil (2020) por meio do Projeto de Lei nº 4.816, destacando o uso do ensino remoto emergencial como meio digital de substituição do ensino presencial, como forma de diminuir os casos de contaminação e preservação dos alunos, diante da necessidade do isolamento social. Sendo assim, a educação durante a pandemia obteve novos métodos de ensino diante da catástrofe Mundial gerada pelo vírus do Covid-19.

A importância do ensino emergencial na pandemia foi algo inevitável, visto que a realidade Mundial da disseminação do vírus, bem como a necessidade de diminuição da mortalidade Mundial, favoreceu assim a um isolamento por ser uma medida de contenção epidemiológica favoreceu a decisão do uso do ensino remoto como novo método de ensino nacional (Casagrande, 2020).

A metodologia foi realizada por meio de pesquisa bibliográfica, com finalidade de obter conteúdo para conseguir obter resultados condizentes com a temática exposta. Em virtude da vivência apresentada em sala de aula, foi possível identificar a realidade da pandemia do Covid-19 e o que a mesma afetou o ensino e profissionais de educação.

Justifica-se a escolha do tema por ser algo evidente em todas as escolas mundiais, essa realidade atípica que fez uma transição emergencial do sistema de ensino, trouxe consigo muitas inseguras sobre o contexto educacional, bem como dificuldades de ensino-aprendizagem por parte de professores e alunos.

O presente estudo tem por objetivo apresentar a realidade da educação nacional diante do contexto pandêmico. E de forma específica apresentar a legislação nacional e as determinações sobre o vírus do Covid-19, descrever a realidade da educação voltada a pandemia, e por fim relatar a importância do ensino emergencial na pandemia.

2 A LEGISLAÇÃO NACIONAL E AS DETERMINAÇÕES SOBRE O COVID-19

Deste modo, em 2020 foi criado o Projeto de Lei nº 4.816 que dispõe sobre normas regulamentadoras sobre a relação laboral entre estabelecimentos de educação básica e de Educação Superior, bem como de seus professores para atuar com o ensino remoto realizado por meios digitais em substituição ao ensino presencial.

[...] Art. 2º - os estabelecimentos particulares de educação básica e de educação superior que adotem, em substituição ao ensino presencial, nos termos da legislação pertinente, o ensino remoto, realizado por meios digitais, ou o ensino híbrido, isto é, em parte presencial e em parte remoto, deverão no que se refere à atuação dos docentes no ensino remoto. I - regular a prestação de serviços por meio de plataformas virtuais, trabalho remoto e/ou em home office ou trabalho remoto, preferencialmente por meio de negociação coletiva, acordo coletivo, e por contrato de trabalho aditivo por escrito, tratando de forma específica sobre a responsabilidade pela aquisição, manutenção ou fornecimento dos equipamentos tecnológicos e da infraestrutura do trabalho remoto, bem como o reembolso de eventuais despesas a cargo da(o) empregada(o), nos termos do art. 75-D da CLT, e demais aspectos contratuais pertinentes à prestação de serviços por meio de plataformas virtuais, trabalho remoto e/ou em home office;
 – regular a conversão de aulas presenciais em aulas gravadas, por meio de aditivo contratual, com garantia de irredutibilidade salarial;
 – regular a quantidade máxima de alunos por turma nos mesmos limites das turmas presenciais, não sendo permitido o acúmulo de turmas de campus ou unidades educacionais distintas;
 XX – adotar modelos de etiqueta digital em que se orientem alunas(os), responsáveis e supervisoras(es) sobre o respeito à liberdade de expressão e de cátedra, bem como a proibição de atos de intimidação sistemática (assédio moral, bullying), nos termos dos artigos 3º e 4º da Lei nº 13.185/15, que podem vir a caracterizar crimes e contravenções previstas no Código Penal [...] (Lei nº 3.914, de 9 de dezembro de 1941).

Ainda em complemento a Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020 que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do Covid-19, explicando ao mesmo tempo o Art. 1º, parágrafos II, III, IV e VI, bem como o Art. 2º, parágrafos I e II:

[...] Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em cursos regularmente autorizados, por atividades letivas que utilizem recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação ou outros meios convencionais, por instituição de educação superior integrante do sistema

federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017.

- Será de responsabilidade das instituições a definição dos componentes curriculares que serão substituídos, a disponibilização de recursos aos alunos que permitam o acompanhamento das atividades letivas ofertadas, bem como a realização de avaliações durante o período da autorização de que trata o caput.

- No que se refere às práticas profissionais de estágios ou às práticas que exijam laboratórios especializados, a aplicação da substituição de que trata o caput deve obedecer às Diretrizes Nacionais Curriculares aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação - CNE, ficando vedada a substituição daqueles cursos que não estejam disciplinados pelo CNE.

- A aplicação da substituição de práticas profissionais ou de práticas que exijam laboratórios especializados, de que trata o § 3º, deve constar de planos de trabalhos específicos, aprovados, no âmbito institucional, pelos colegiados de cursos e apensados ao projeto pedagógico do curso.

VI - As instituições deverão comunicar ao Ministério da Educação - MEC a opção pela substituição de atividades letivas, mediante ofício, em até quinze dias após o início destas.

Art. 2º Alternativamente à autorização de que trata o art. 1º, as instituições de educação superior poderão suspender as atividades acadêmicas presenciais pelo mesmo prazo.

- As atividades acadêmicas suspensas deverão ser integralmente repostas, para fins de cumprimento da carga horária dos cursos, conforme estabelecido na legislação em vigor.

- As instituições poderão, ainda, alterar o calendário de férias, desde que cumpram a carga horária dos cursos, consoante estabelecido na legislação em vigor [...].

A portaria acima é exalta a necessidade substituição de disciplinas presenciais, o contexto digital, visando em caráter excepcional garantir o cuidado com a saúde pública e manter as necessidades educacionais do Brasil.

3 A EDUCAÇÃO E A PANDEMIA DO COVID-19

Diante do contexto pandêmico que o mundo estava vivendo, a Organização Mundial da Saúde, recomendou que o Brasil adotasse como medida de prevenção a suspensão das aulas em todo território nacional. Baseado em necessidades emergenciais, o Governo através do MEC, instaurou medidas preventivas do Covid-19 nas escolas, baseada na Constituição Federal e favorecendo um novo método de ensino provisório, para atender essa situação atípica.

[...] Art. 205 A educação é um direito de todos e dever do estado e da família, com a participação e colaboração da sociedade, visando o desenvolvimento pleno, o preparo do sujeito para exercer a cidadania e para o mercado de trabalho [...] (Brasil, 1988).

Sabemos que diante das legislações citadas para o ensino a distância nesse período de pandemia, nota-se que esse tipo de atividade não é recente, através do Decreto-Lei nº 1.044, artigo 2º de 21 de outubro de 1969 (Brasil, 1969) já proporciona probabilidades de atendimento

e o acesso de alunos a atividades curriculares como forma de compensação em ausência das aulas presenciais, só que em seus domicílios.

[...] A preocupação maior nesse momento é cumprir a quantidade de dias letivos e a nova forma de como o calendário escolar será reorganizado, considerando também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB 9394/96, que dispõe de uma carga horária de 800 horas para o ensino médio e fundamental distribuídos em 200 dias letivos. Já para o Ensino Superior, são 200 dias letivos, conforme artigo 47. No entanto, as medidas tomadas pelo governo do estado da Bahia estão justificadas no artigo 36 da mesma lei, no inciso 11, o qual afirma que a educação poderá ser exercida por meio de educação a distância ou presencial mediada por tecnologias, sendo essa modalidade supervisionada por uma equipe pedagógica e contida nos projetos pedagógicos [...] (Barreto; Rocha, 2020, p. 6).

Entretanto, com o parecer N° 53/2020 do Conselho Estadual de Ensino (CEE) e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), esse conceito é relevante diante da comprovada emergência sanitária decorrente da pandemia mundial. Além disso, como medida de reconhecimento da lei (Brasil, 1996), o artigo 32 afirma que:

[...] § 4º “O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais”. E § 11º para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação: VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias [...]. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017).

Baseado nos documentos legais, o MEC considera a situação de pandemia como uma catástrofe mundial, não tendo precedentes na história pós-guerra, e então a Proposta de Parecer do Conselho Nacional de Educação recomendou formas para minimizar os danos com a pandemia mundial no ensino fundamental e médio:

- Aulas gravadas pela televisão organizadas pela escola de acordo com o planejamento de aulas e conteúdo ou via plataformas digitais de organização de conteúdos;
- Sistema de avaliação realizado a distância sob a orientação das escolas e dos professores e, quando possível, com a supervisão dos pais acerca do aprendizado dos seus filhos;
- Lista de atividades e exercícios, sequências didáticas, trilhas de aprendizagem por fluxo de complexidade relacionadas às habilidades e aos objetos de aprendizagem;
- Orientações aos pais para realização de atividades relacionadas aos objetivos de aprendizagem e habilidades da proposta curricular;
- Guias de orientação aos pais e estudantes sobre a organização das rotinas diárias;
- Sugestões para que os pais realizem leituras para seus filhos;
- Utilização de horários de TV aberta para levar programas educativos compatíveis com as crianças desta idade e orientar os pais para o que elas

- possam assistir;
- Elaboração de materiais impressos compatíveis com a idade da criança para realização de atividades (leitura, desenhos, pintura, recorte, dobradura, colagem, entre outros);
- Distribuição de vídeos educativos (de curta duração) por meio de plataformas on-line, mas sem a necessidade de conexão simultânea seguidos de atividades a serem realizadas com a supervisão dos pais;
- Realização de atividades on-line síncronas, regulares em relação aos objetos de conhecimento, de acordo com a disponibilidade tecnológica;
- Oferta de atividades on-line assíncronas regulares em relação aos conteúdos, de acordo com a disponibilidade tecnológica e familiaridade do usuário;
- Estudos dirigidos com supervisão dos pais;
- Exercícios e dever de casa de acordo com os materiais didáticos utilizados pela escola;
- Organização de grupos de pais por meio de aplicativos de mensagens instantâneas e outros conectando professores e as famílias;
- Guias de orientação às famílias e acompanhamento dos estudantes (Brasil, 2020, p. 7-8).

De acordo com as propostas do conselho Nacional de Educação, foram formuladas ações que minimizassem os casos de disseminação do vírus no contexto educacional. Sendo assim foram elaboradas vias de funcionamento para o sistema de ensino, isso consistia desde aulas gravadas, avaliações a distância, trilhas de aprendizagem guias de rotinas diárias, orientações de leituras, elaboração de materiais impressos, estudos dirigidos, atividades online, reuniões por meio de aplicativos instantâneos e orientações das famílias para acompanhamento educacional dos filhos.

4 A IMPORTÂNCIA DO ENSINO EMERGENCIAL NA PANDEMIA

Os estudos elencados para essa pesquisa descreveram de modo geral a existência da tecnologia da comunicação e informação dentro do ambiente escolar, mas, de forma mal utilizada, visto que precisa de precisava-se de práticas pedagógicas que abordassem as aulas remotas como forma de melhorar esse contexto atípico de aulas remotas que os professores e alunos passaram na pandemia do Covid-19.

Contudo, existe uma diferenciação entre sistema de ensino remoto e educação a distância, visto que ambos favorecem o desenvolvimento do ensino no Brasil, um mais elaborado como a educação a longo alcance através de plataformas virtuais e o outro que foi utilizado de maneira emergencial, sem base e estrutura para conseguir abordar de maneira interessante todos os públicos do sistema de ensino brasileiro.

A modalidade de ensino a distância é algo antigo na legislação brasileira, porém utilizado no ensino superior, por ser um sistema de ensino onde professores e alunos estão

juntos no ambiente virtual, mais separados fisicamente, fazendo uso das TIC, para manter o processo de aprendizagem curricular dos discentes, o que irá favorecer ao crescimento de profissionais independente de região e diante de suas necessidades específicas de atendimento educacional.

[...] A educação a distância rompe com a relação espaço/tempo, que tem caracterizado a escola convencional, e se concretiza por intermédio da comunicação mediada, por meio da mídia. Diferentemente de uma situação de aprendizagem presencial, onde a mediação pedagógica é realizada pelo professor em contato direto com os alunos, na modalidade a distância a mídia torna-se uma necessidade absoluta para que se concretize a comunicação educacional [...] (Moraes; Pereira, 2009, p. 65).

A globalização fez acender no Brasil a necessidade da educação a distância, a fim de estabelecer formação inicial e continuada que possa ajudar na capacitação profissional para o meio social contemporâneo, no entanto, para Moraes e Pereira (2009) o ensino a distância é uma formação profissional em país demograficamente grandes e com desigualdades sociais, favorecendo assim ao crescimento da qualificação profissional.

Freire (1987, p. 34) destaca ainda que esse tipo de ensino é uma classificação bancária, onde submete os estudantes “à memorização mecânica do conteúdo narrado”. Mais ainda, a narração transforma-os em “vasilhas”, recipientes a serem “enchidos” pelo educador”. Nesse caso é um ambiente virtual onde o professor profere sua fala e o aluno só ouve, não tendo interação social, como na sala de aula presencial, o que leva a entender que o ensino é algo inconsistente com o que se prega (Kenski, 2010).

Esses pontos traduzem a realidade o que deve ser melhorado para cada necessidade do professor, mas também serve para ligar um alerta de como o ensino a distância pode ainda ser mais evoluído, de maneira a realmente suprir as necessidades dos docentes. O MEC conceitua a EAD (Ensino a Distância) como uma forma de “[...] ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos [...] organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação [...]” (Brasil, 1998, p. 1).

As leis acima destacam a implantação da modalidade de ensino a distância, descrevendo sua evolução para melhorar o contexto educacional brasileiro de ensino, para atender à realidade dos alunos e para conseguir obter ensino/aprendizagem de qualidade.

Segundo Arruda e Arruda (2015, p. 334) a educação a distância não se torna um espaço virtual democrático, por não se apresentar dados coerente que expliquem sobre a sua

propriedade e importância das especificidades de seus alunos, tendo em vista que “[...] ela é recomendada como forma de interiorizar a educação e ampliar o acesso da população [...]”.

Sendo assim, para Casagrande (2020) a rede privada consegue se adequar melhor a necessidade de ensino a distância, porque a demanda de recursos financeiros é ágil, do que para rede pública, que existe uma estruturação, não só financeira, mas social, sendo mais difícil a adequação, sentindo maiores impactos com esse método durante o período pandêmico.

A educação transmite através de métodos o desenvolvimento cognitivo e processual do ser humano. Para Wandscheer (2020, p. 235) “[...] o desenvolvimento é mérito sem dúvidas da escola, a qual ocupa um espaço na vida de muitas pessoas de forma imprescindível [...]”. Sendo assim, a contextualização escolar favorece que o desenvolvimento do aluno no ambiente institucional seja propício para viver em sociedade.

O ensino remoto é o método de ensino que preconiza a interação do aluno professor em tempo real, ou seja, os mesmos horários em que as aulas da disciplina ocorrem no modelo presencial. Sendo assim, o ensino remoto, ficou mais conhecido na pandemia, por ser associado ao ensino presencial, dando origem ao ensino híbrido. A adequação desta metodologia se preconizou de maneira inesperada com a pandemia do Covid-19, a fim de estabelecer ensino aos alunos que se encontravam sem condições de estudar devido ao isolamento social, sendo uma maneira emergencial de voltar às atividades educacionais no Brasil.

5 METODOLOGIA

O presente estudo se baseia em um relato de experiência numa escola municipal de Caaporã-PB, durante o período de Covid-19. A partir da constatação da importância da elaboração e divulgação do conhecimento científico, “emerge a necessária compreensão das diferentes possibilidades metodológicas e, também, das variadas modalidades para proposição e estruturação dos escritos acadêmicos, tais como, o relato de experiência” (RE) (Ludke; Cruz, 2010, p. 95).

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Seguindo as necessidades educacionais brasileiras promovidas por projetos de leis, foi o que engrandeceu o ensino remoto, a fim de restaurá-lo de maneira emergencial durante a pandemia, o que ajudou no sistema de ensino nacional a não privar a educação dos alunos.

Arriada e Ramos (2013, p. 49) asseguram que “[...] é preciso perceber as qualidades, habilidades, sensibilidades e múltiplas experiências que as novas gerações estão vivenciando nas interações que estabelecem nos ambientes digitais [...]”.

Diante da realidade do período pandêmico, houve assim a necessidade de uma forma pedagógica que possibilitasse o cumprimento do ensino, sendo assim, o ensino remoto, estabilizou a realidade educacional diante das impossibilidades do ensino presencial devido a pandemia do Covid-19.

Os impactos da pandemia na educação brasileira foram observadas por meio das formas de enfrentamento a esse contexto educacional, voltado à realidade pandêmica, onde os dispositivos legais preconizavam informações que deveriam ser seguidas há anos atrás com os recursos tecnologias, mas, que não se previa uma realidade brusca sobre o contexto da educação, de forma a considerar o uso emergencial de um novo sistema de ensino, sendo tratado todo o contexto educacional remotamente, visto que só se trabalhava a educação a distância e que hoje nota-se que mesmo com tantos contextos educacionais voltados à tecnologia, há uma necessidade de formação adequada e contínua para os professores.

De modo a favorecer o desenvolvimento tecnológico educacional e, evitando danos maiores a educação, quanto foi a da pandemia do covid-19 criou-se um hiato na Educação nacional, o que foi possível identificar é que as realidades dentro do território brasileiro variavam de escola para escola, e que os professores nem sempre se adequavam a nova realidade de ensino. Seguimos um molde imposto pelo governo, de maneira a não deixar os alunos desacobertos de ensino e aprendizagem.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos objetivos discutidos no presente estudo, foi possível identificar que a pandemia trouxe consigo inovações tecnológicas voltadas à realidade do ensino, muito embora os profissionais de educação ainda não estavam preparados para atuar de maneira digital, visto que muitos trabalhavam com recursos tecnológicos mais simples, além disso, transformar a vida cotidiana e o ambiente domiciliar numa sala de aula virtual, trouxe consigo muitas inseguranças e prejudicou a realidade pessoal desses profissionais.

Salienta-se ainda, que os professores se tornavam não só profissionais de educação, mas ouvintes das famílias e alunos diante das grandes dificuldades de compreensão educacional, bem como de desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Essa realidade ainda se associa as

dificuldades estruturais de tecnologia, tanto dos alunos quanto dos professores para manter um ensino remoto de qualidade, diante do contexto pandêmico.

Desse modo, conclui-se que os estudos teóricos analisados relatavam a grande dificuldade do ensino emergencial no Brasil, onde a mesma também foi evidenciada durante na escola municipal de Caaporã-PB, analisada sobre o ponto de vista de uma profissional de educação diante do contexto pandêmico, onde foi possível identificar a realidade da pandemia do Covid-19 e o que a mesma afetou o ensino e profissionais de educação.

REFERÊNCIAS

ARRIADA, M. C.; RAMOS, E. M. F. **Redes de aprendizagem**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013.

ARRUDA, E.P.; ARRUDA, D.E.P. Educação à distância no Brasil: políticas públicas e democratização do acesso ao ensino superior. **Educação em Revista**, v. 31, n. 3, p. 321-338, 2015.

BARRETO, A. C. F.; ROCHA, D. S. COVID 19 e educação: resistências, desafios e (im)possibilidades. **Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade - Bom Jesus da Lapa**, v. 2, p. 01-11, jan./dez. 2020.

BRASIL. **Decreto Lei nº 1.044**, artigo 2º de 21 de outubro de 1969. Brasília, 1969.

BRASIL. Ministério da Saúde. Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996. **Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos**. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1996/res0196_10_10_1996.html . Acesso em: 26 set. 2022.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Lei nº 13.979 de 6 de fevereiro de 2020. **Lei de medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019**. Brasília: 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. **Lei de introdução do Código Penal nº 3.914**, de 09 de dezembro de 1941. Lei das Contravenções Penais. Brasília/DF, n.1, 1941.

CASAGRANDE, R. **Coronavírus no Brasil: como a pandemia prejudica a educação. Entrevista concedida à revista eletrônica Guia do Estudante**. 2020. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/atualidades/coronavirus-no-brasil-como-a-pandemia-prejudica-a-educacao/>. Acessado em: 20 out. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

KENSKI, V. M. O desafio da Educação a Distância no Brasil. **Revista Edu foco**. V. 7, Juiz de Fora. p. 1-13, 2010.

LÜDKE, M.; CRUZ, G. B. DA. **Contribuições ao debate sobre a pesquisa do professor da educação básica**. Formação Docente - Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, v. 2, n. 3, p. 86-107, 18 dez. 2010. Disponível em: Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/20/18> . Acesso em 01 jul. 2025.

MORAES, R.A.; PEREIRA, E.W. **A política de educação a distância no Brasil e os desafios na formação de professores na educação superior**. In: SEMINÁRIO DO HISTEDBR. EIXO2. HISTÓRIA, POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO. 2009. Disponível em: https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/mBv36y8F.doc . Acesso em: 20 out. 2022.

WANDSCHEER, K.T. **Desafios da educação em tempos de pandemia: Ensino remoto: um caminhar de possibilidades**. Organizadores: Janete Palú, Jenerton Arlan Schütz, Leandro Mayer. - Cruz Alta: Ilustração, 2020. 324.

