

Demandas para a educação brasileira no século XXI:

desafios emergentes

Adilson Tadeu Basquerote
(Organizador)

Demandas para a educação brasileira no século XXI:

desafios emergentes

Adilson Tadeu Basquerote
(Organizador)

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Ellen Andressa Kubisty

Luiza Alves Batista

Nataly Evilin Gayde

Thamires Camili Gayde

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2023 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2023 Os autores

Copyright da edição © 2023 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena

Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia
 Prof^a Dr^a Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora
 Prof^a Dr^a Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
 Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade de Coimbra
 Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
 Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
 Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
 Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
 Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
 Prof^a Dr^a Caroline Mari de Oliveira Galina – Universidade do Estado de Mato Grosso
 Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
 Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
 Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
 Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
 Prof^a Dr^a Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
 Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
 Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
 Prof^a Dr^a Geuciane Felipe Guerim Fernandes – Universidade Estadual de Londrina
 Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
 Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
 Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
 Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
 Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
 Prof. Dr. Jodeyson Islony de Lima Sobrinho – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
 Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
 Prof^a Dr^a Juliana Abonizio – Universidade Federal de Mato Grosso
 Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
 Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
 Prof^a Dr^a Kátia Farias Antero – Faculdade Maurício de Nassau
 Prof^a Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
 Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
 Prof^a Dr^a Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
 Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
 Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
 Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
 Prof^a Dr^a Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
 Prof^a Dr^a Marcela Mary José da Silva – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
 Prof^a Dr^a Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
 Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
 Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
 Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
 Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof^a Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Federal da Bahia /
Universidade de Coimbra

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Demandas para a educação brasileira no século XXI: desafios emergentes

Diagramação: Luiza Alves Batista
Correção: Flávia Roberta Barão
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Adilson Tadeu Basquerote

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)	
D371	Demandas para a educação brasileira no século XXI: desafios emergentes / Organizador Adilson Tadeu Basquerote. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2023. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-258-1626-5 DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.265232108 1. Educação. I. Basquerote, Adilson Tadeu (Organizador). II. Título. CDD 370
Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

A obra, **Demandas para a educação brasileira no século XXI: desafios emergentes** apresenta pesquisas que interconectam saberes e fazeres do cenário educativo, na perspectiva do(s) novos contextos que emergem na contemporaneidade. Nesse sentido, o livro reúne dez textos de diferentes regiões e instituições brasileiras e uma cubana que dialogam com a perspectiva da educação em diferentes realidades.

Entre os temas abordados, estão o uso de plataformas digitais, aprendizagem por problemas, diversidade de (in)tolerância religiosa, educação midiática, leitura e escrita, gestão escolar, tecnologia assistida e inclusão, afetividade no contexto escolar, entre outros. Nesse sentido, evidencia-se a diversidade de temas e tramas que permeiam os processos de ensino e de aprendizagem e a importância do ensino, da pesquisa e da extensão nos diferentes níveis e modalidades de ensino.

Por fim, destacamos a importância da Atena Editora e dos autores na divulgação científica e no compartilhamento dos saberes cientificamente produzidos, à medida, possibilitam a geração de novos conhecimentos. Matemo-nos dispostos e disponíveis para futuras propostas colaborativas, evidenciando a relevância da divulgação do conhecimento científico.

Que a leitura seja convidativa!

Dr. Adilson Tadeu Basquerote

CAPÍTULO 1 1

AMBIENTE ESCOLAR PÓS PANDEMIA: A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM

Alessandra Cristina Pereira

Caroline Coutinho de Sousa Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2652321081>

CAPÍTULO 2 8

CONSELHO ESCOLAR E GESTÃO DEMOCRÁTICA DE ESCOLA DA REDE PÚBLICA DE ENSINO NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Oscar de Oliveira Porto

Aguinaldo Pereira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2652321082>

CAPÍTULO 3 15

CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS DO USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS APLICADAS À EDUCAÇÃO NAS VIVÊNCIAS ESCOLARES DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19: PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO PÓS-PANDEMIA

Ricardo Domingos Pinto e Silva

Adriana Clementino Mosca

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2652321083>

CAPÍTULO 435

CORRESPONDÊNCIA ENTRE ESCOLAS: A MAGIA DE LER, ESCREVER E TROCAR CARTAS NA ERA DO WATSAPP

Luciene Aparecida da Silva

Luciana de Lima Oliveira Ferreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2652321084>

CAPÍTULO 544

DIREITO À COMUNICAÇÃO: A EDUCAÇÃO MUDIÁTICA FORTALECENDO A CIDADANIA NO ENSINO MÉDIO

Marana Vitória de C. Torreia

Michel Douglas Silva de Oliveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2652321085>

CAPÍTULO 647

DIVERSIDADE E (IN)TOLERÂNCIA RELIGIOSA NA EDUCAÇÃO: O CASO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE SÃO JOÃO DA BOA VISTA-SP

Júlia Vitória Rodrigues Pacheco

João Fábio Diniz

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2652321086>

CAPÍTULO 7	60
LÁ VEM O TREM	
Flávia Moreira Lourenço	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.2652321087	
CAPÍTULO 8	67
UNA-SUS COMO FERRAMENTA DE COMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO- APRENDIZAGEM NA ÁREA DE SAÚDE	
Viviane Imaculada do Carmo Custodio	
Rodrigo José Custodio	
Diego Gabriel Ribeiro Barbosa	
Isabel Ruguê Genov	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.2652321088	
CAPÍTULO 9	69
BENGALA MULTISSENSORIAL: PROJETO CANNA	
Felipe Rafael Santos Soares	
Luana Goulart Sanches	
Luis Guilherme Damasco de Almeida	
Luis Gustavo Bonfim Ciaramicoli	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.2652321089	
CAPÍTULO 10	74
2023 SOS POR EL SITIO ARQUEOLÓGICO PLAYA CARBÓ: AUMENTO DEL NIVEL MEDIO DEL MAR	
José Eusebio Chirino Camacho	
Adilson Tadeu Basquerote	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.26523210810	
SOBRE O ORGANIZADOR	85
ÍNDICE REMISSIVO	86

AMBIENTE ESCOLAR PÓS PANDEMIA: A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM

Data de aceite: 01/08/2023

Alessandra Cristina Pereira

Escola Municipal Presidente Tancredo
Neves

Regional Venda Nova Formação:
Licenciatura Plena em Pedagogia,
Especialista em Grafologia e Neuroescrita.
Pós-graduada em Gestão Escolar,
Estudante de Libras pelo Clic PBH -
Centro de Línguas, Linguagens, Inovação
e Criatividade

Caroline Coutinho de Sousa Santos

Escola Municipal Presidente Tancredo
Neves

Regional: Venda Nova
Formação: Licenciatura Plena em
Matemática, Especialista em Educação
Matemática, Gestão e Neurociência e
Aprendizagem. Estudante de Pedagogia
pela Universidade do Estado de Minas
Gerais - UEMG

RESUMO: Enfim, voltamos à escola! Mas nosso desejo de retorno veio junto com as incertezas e medo da “nova escola”. Estudantes e suas famílias, professores e toda a comunidade escolar se preparavam para uma nova realidade. A escola não seria mais a mesma. A pandemia causou a ruptura do vínculo aluno-escola e prevendo

um cenário desfavorável à aprendizagem, nesta volta à rotina escolar, as professoras Alessandra Cristina Pereira e Caroline Coutinho de Sousa Santos, ambas docentes na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, que atendem estudantes que cursam do primeiro ao nono ano do ensino fundamental, se uniram para traçar estratégias de aprendizagem voltadas para o acolhimento e ressignificação do conceito e metodologia de ensino-aprendizagem. Foi desenvolvido um trabalho baseado na afetividade para melhoria do desempenho cognitivo e sócio-emocional dos estudantes. Desta forma, várias habilidades afloraram e, com a orientação e reforço positivo das professoras, os estudantes foram se tornando sujeitos mais independentes, autônomos, com uma outra visão de suas potencialidades e da escola como ambiente possibilitador.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem; Afetividade; Desenvolvimento; Educação.

ABSTRACT: Anyway, back to school! But our desire to return came along with the uncertainties and fear of the “new school”. Students and their families, teachers and the entire school community were preparing for a new reality. School would never be the

same again. The pandemic caused the rupture of the student-school bond and foreseeing an unfavorable scenario for learning, in this return to the school routine, teachers Alessandra Cristina Pereira and Caroline Coutinho de Sousa Santos, both teachers in the Municipal Education Network of Belo Horizonte, who serve students who study from the first to the ninth year of elementary school, came together to devise learning strategies aimed at welcoming and redefining the concept and methodology of teaching-learning. A work based on affectivity was developed to improve the students' cognitive and socio-emotional performance. In this way, several skills emerged and, with the guidance and positive reinforcement of the teachers, the students became more independent, autonomous subjects, with a different vision of their potential and of the school as an enabling environment.

KEYWORDS: Learning; Affectivity; Development; Education.

INTRODUÇÃO - ACENDENDO AS LUZES

O início do ano letivo de dois mil e vinte e dois foi de muitos desafios, principalmente para a comunidade da Escola Municipal Presidente Tancredo Neves. Durante a pandemia, passamos por um período de reconstrução da educação e da escola de modo geral. Percebemos, no período de afastamento, famílias com dificuldade de acompanhar as atividades escolares com o suporte necessário, alunos e professores que se sentiram desestimulados com as atividades remotas e escolas empenhadas em dar um melhor encaminhamento a todas essas necessidades.

Várias eram as expectativas de retorno à rotina vivida no período anterior à pandemia, mas a realidade era outra. Uma nova escola começava a se formar. No retorno à sala de aula, presenciamos diversas situações em que os estudantes e seus responsáveis relataram medo e insegurança.

Preocupadas com o cenário que se desenhava, as professoras Caroline Coutinho, professora de Matemática (7º ano - tarde) e Alessandra Cristina professora Referência (1º ano - Manhã), apesar de estarem em turnos e ciclos distintos, iniciaram um trabalho em conjunto, por entenderem que o acolhimento emocional aos estudantes e suas famílias é ferramenta que minimiza as sensações relatadas e pode proporcionar uma aprendizagem mais significativa. Vale lembrar que as professoras faziam parte da gestão que se encerrou em 2021, passaram por todo o processo de busca ativa e acompanhamento das famílias e por isso, perceberam a necessidade, neste retorno, de ressignificar o trabalho em sala de aula de forma a estimular a autoconfiança e o desejo de aprender em todos os estudantes.

REFERENCIAL TEÓRICO - ILUMINANDO O CAMINHO

De acordo com Wallon (1879 - 1962) a emoção, assim como a afetividade e a racionalidade são importantes para a construção do conhecimento, aliada à aprendizagem. Ainda nesse sentido, Wallon argumenta que as trocas relacionais da criança com os outros são fundamentais para o desenvolvimento da pessoa GALVÃO (2000).

A afetividade faz parte do processo de aprendizagem e cabe ao professor a condução desses processos para que a aprendizagem seja efetiva, pois é ele quem organiza todos os estímulos da aprendizagem que se espera. Quando o estímulo é positivo o comportamento do aluno fica condicionado positivamente em relação à aprendizagem, segundo a teoria Behaviorista do reforço positivo.



Figura 1 - Reconto literário.

Fonte: Acervo pessoal das autoras.

DESENVOLVIMENTO - PERCORRENDO CAMINHOS ILUMINADOS

No início do ano letivo de 2022, foi proposta pelas professoras autoras uma nova forma de acolhimento aos estudantes da EMPTN que iniciaram no primeiro e no sétimo ano do ensino fundamental.

Especificamente para o primeiro ano, a intenção principal era criar um espaço acolhedor, criativo, divertido, provocativo e que fizesse com que as crianças se sentissem à vontade e seguras para adquirir novas capacidades e habilidades. Por outro lado, havia a insegurança das famílias, devido ao fato de este ser o primeiro contato das crianças com o ambiente escolar, portanto, foi oportunizado, pela professora, o acompanhamento diário da rotina em sala de aula através de aplicativo para celular. Como forma de possibilitar tanto o desenvolvimento individual quanto de grupo, foi construído juntamente com os alunos o recurso visual como suporte pedagógico usado em sala de aula. Da mesma forma foram

trabalhadas questões em rodas de conversa, contação de história, brincadeiras livres e dirigidas, musicalização, construção coletiva de cartazes, desenvolvimento de habilidades artísticas, pintura, dança, alfabetização bilíngue - Português/Libras, sempre tendo a criança como protagonista de seu aprendizado.

Já para os estudantes do sétimo ano, foi iniciada uma conversa sobre seus sentimentos, vontades e objetivos a serem alcançados ao final do ano letivo. Muitos deles relataram a vontade e a dificuldade de aprender divisão, devido ao fato do quarto ano ter sido o último ano escolar concluído presencialmente. A cobrança individual quanto à capacidade de êxito na conclusão do sétimo ano se tornava diária e causava bloqueio para novas aprendizagens. O objetivo então passou a ser o estímulo ao desenvolvimento pessoal dos estudantes. Em sala de aula e em conjunto com os alunos, foi construído um acordo pedagógico que tratava do comprometimento, organização e rotina das aulas, a fim de atingir os objetivos traçados no primeiro dia de aula. A cada trimestre o acordo é renovado e as alterações propostas pela professora e os estudantes são avaliadas por todos.



Figura 2 - Atividade Artes - Cores Primárias.

Fonte: Acervo pessoal das autoras.



Figura 3 - Atividade Lúdica - Coordenação Motora.

Fonte: Acervo pessoal das autoras.

RESULTADOS - UMA LUZ NO FIM DO TÚNEL

Como consequência, do trabalho realizado, foi conquistada a confiança das famílias, os alunos do 1ºano estão mais seguros emocionalmente, sentem prazer em ir para a escola, diminuindo assim a infrequência, são muito criativos, também estão mais autônomos, expressam seus sentimentos e opiniões com mais clareza e segurança. Cognitivamente avançaram nos níveis de escrita, leitura e numeralização.

Quanto ao sétimo ano, apesar de não termos finalizado o ano letivo, os estudantes mostraram uma evolução significativa. O desejo de “aprender” divisão foi concretizado. Esta foi a porta para demais conquistas! Hoje são emocionalmente mais fortes, conscientes de que são capazes e dispostos a superar desafios. Quando comparamos o desenvolvimento de cada aluno ao longo dos trimestres percebemos uma evolução grandiosa. São mais seguros ao expor ideias, questionar posicionamentos, analisar criticamente diversas situações.



Figura 4 - Sala de Aula Acolhedora: Pesquisa coletiva letra B.

Fonte: Acervo pessoal das autoras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS - LUZ QUE NÃO SE APAGA

A grande questão defendida neste trabalho consiste na importância da afetividade no processo de ensino-aprendizagem. Podemos considerar a afetividade como um elemento imprescindível nesse processo e sendo assim, destacamos a importância do acolhimento de estudantes e suas famílias, que em meio a pandemia, perderam a referência de escola. Relembramos que foram dois anos longe deste ambiente de formação, criação e aprendizagem e que ao se verem novamente pertencentes a ele, seria necessário então clareza e vontade de ambas as partes! Esse projeto nos fez perceber o quanto a escola acolhedora faz a diferença na vida dos nossos estudantes e seus familiares. Sensibilidade, empatia, boa vontade e trabalho em equipe possibilitaram a conquista do sucesso, percebemos então que para fazermos a diferença significativa na vida do outro só depende de nós! Desejamos de que todos os estudantes vivenciem esta grandiosa experiência de se verem capazes de aprender, protagonizar seu próprio desenvolvimento, abrir portas para o conhecimento e se empoderar emocionalmente, convidamos a todos que tem a contribuir, para fazer parte desse time de sucesso, pois, esta é uma **luz que não se apaga!**



Figura 5 - As autoras, Alessandra e Caroline, no Terceiro Congresso de Boas Práticas da PBH 2022.

Fonte: Acervo pessoal das autoras.

REFERÊNCIAS

BARROS, Célia Silva Guimarães. Pontos de Psicologia Escolar. 12. ed. São Paulo: Ática, 2002.

CHALITA, Gabriel. Educação: a solução está no afeto. Rev. e atual. São Paulo: Gente, 2004

Piaget, J. (1979). Aprendizagem e Conhecimento. Rio de Janeiro: Freitas Bastos.

SYNDERS, Geoges. A alegria na escola. São Paulo: Manole, 1998.

WALLON, Henri. A Evolução Psicológica da Criança. Lisboa: Edições 70, 1968.

CONSELHO ESCOLAR E GESTÃO DEMOCRÁTICA DE ESCOLA DA REDE PÚBLICA DE ENSINO NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Data de aceite: 01/08/2023

Oscar de Oliveira Porto

Discente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT/ IFRO. Bacharel em Administração, Licenciado em Pedagogia

Aguinaldo Pereira

Professor credenciado no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT/ IFRO

RESUMO: O presente artigo é parte preliminar de uma pesquisa teve como objetivo contribuir com o processo de implementação e fortalecimento do conselho escolar da rede pública municipal de ensino. Para tanto, foram analisados fontes e instrumentos que abordam a participação efetiva do conselho escolar em uma gestão democrática de escolas da rede pública de ensino na perspectiva de uma formação humana integral da Educação Profissional e Tecnológica. Tratou-se de uma abordagem metodológica qualitativa, e para atingir o objetivo proposto foi utilizada a pesquisa exploratório-descritiva, a partir da revisão teórica e documental,

identificando a importância da participação da comunidade escolar na gestão das escolas, pois evidencia a transparência e dá legitimidade aos processos, favorece a democratização, permitindo a criação de espaços de reivindicações e situações que envolvem a melhoria no processo de ensino e aprendizagem dos alunos e da comunidade escolar, fazendo com que todos os segmentos da comunidade exerçam sua palavra dentro da escola e compartilhem do processo de tomadas de decisão, favorecendo assim, a prática efetiva da gestão democrática. Uma das contribuições deste trabalho foi oferecer às Secretarias Municipal de Educação e as escolas a possibilidade de estabelecer Conselhos Escolares fortalecidos, bem como reorganizar aqueles que já estão constituídos, pautados em uma abordagem de uma formação humana integral.

PALAVRAS-CHAVE: Comunidade escolar, democratização, transparência.

SCHOOL COUNCIL AND DEMOCRATIC SCHOOL MANAGEMENT OF THE PUBLIC EDUCATION NETWORK FROM THE PERSPECTIVE OF INTEGRAL HUMAN TRAINING IN PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION

ABSTRACT: This article is a preliminary part of a research aimed at contributing to the process of implementation and strengthening of the school council of the municipal public school system. To do so, sources and instruments were analyzed that address the effective participation of the school council in a democratic management of public schools in the perspective of an integral human formation of Vocational and Technological Education. It was a qualitative methodological approach, and to achieve the proposed objective, exploratory-descriptive research was used, based on theoretical and documentary review, identifying the importance of the participation of the school community in the management of schools, as it evidences transparency and gives legitimacy to processes, favors democratization, allowing the creation of spaces for claims and situations that involve the improvement in the teaching and learning process of students and the school community, making all segments of the community exercise their word within the school and share of the decision-making process, thus favoring the effective practice of democratic management. One of the contributions of this work was to offer the Municipal Departments of Education and schools the possibility of establishing strengthened School Councils, as well as reorganizing those that are already constituted, based on an approach of an integral human formation.

KEYWORDS: School Community, democratization, decision-making power

INTRODUÇÃO

No contexto atual, a escola está inserida nas constantes mudanças e transformações que ocorrem neste mundo globalizado, potencializadas pelas novas tecnologias. Essas transformações exigem da escola um olhar diferenciado frente à maneira de educar, atravessando tempos de transição e reorganização. O ensino passa a depender de um processo mais planejado e organizado para a conquista dos objetos de aprendizagem propostos.

Para atuar frente a estas mudanças e transformações, que por vezes são necessárias, faz-se ideal a união entre todos os segmentos que compõem a comunidade escolar: equipe gestora, pais, alunos, professores e servidores de apoio. É fundamental que a escola esteja aberta à participação e à partilha de saberes. Não é mais possível a compreensão de uma escola isolada onde a decisão fique focada no papel do diretor escolar.

Neste contexto, entende-se o Conselho Escolar como um órgão ou entidade de grande importância na vida da escola em que os seus protagonistas, escolhidos de forma democrática pela comunidade, oportunizam uma melhoria no desenvolvimento do processo de democratização da gestão das escolas.

A participação efetiva dos segmentos da sociedade é uma necessidade da escola, que por sua vez, deve estar aberta a esta participação, buscando especialmente uma aproximação maior das famílias neste processo de ensino (PARO, 2016). Por meio da

família, a escola consolida laços consistentes em prol de uma educação de qualidade, objetivando efetivar uma gestão democrática no ensino, chamando todos a participar e se comprometer com a melhoria e qualidade da educação.

Em uma gestão de escola pública em que há a constituição do conselho escolar, há uma atuação democrática na gestão e processos educacionais, ou seja, a necessidade de participação de membros da comunidade externa. Essa iniciativa é uma ação voluntária, mas que em muitas vezes não é do interesse ou mesmo algo do conhecimento dessa comunidade.

A participação efetiva dos segmentos da comunidade é uma necessidade da escola, que por sua vez, deve estar aberta a esta participação, buscando especialmente uma aproximação maior das famílias neste processo de ensino. A integração escola e comunidade é uma prática que deve ir além dos atos legais, a fim de aprofundar e efetivar a função social da escola. É necessário se ter conscientização da importância do Conselho Escolar como instância de participação escolar e da comunidade. Uma das principais características da ação do conselho escolar é a descentralização e execução dos recursos financeiros, facilitando a aquisição de bens e serviços que venham a melhorar os processos de ensino nas escolas.

Muitas barreiras impedem que o Conselho Escolar se efetive como espaço democrático de decisões participativas, em razão da carência de algumas condições essenciais, como a falta de tempo dos Conselheiros para se dedicar a sua função, como também o fato de que a comunidade precisa ter confiança na gestão escolar e maior espaços de discussões, planejamento e formações.

Com essa perspectiva, a proposta de implantação e formação dos conselhos escolares é uma possibilidade de criar dentro da escola, no seu espaço muitas vezes de contradição, um envolvimento que, de fato, faça a diferença que busquem estar realmente inseridos em todos os conceitos de participação na gestão dos recursos de uma escola, sejam eles: pedagógicos, financeiros, administrativos e um maior entendimento na gestão de pessoas, que é quem faz total diferença nos processos quando há uma compreensão da importância do papel do indivíduo nos segmentos da sociedade.

MATERIAL E MÉTODOS

Como delineamento da pesquisa, foi adotado a análise documental, utilizando a verificação de trabalhos como meio de anotar os entraves e as possibilidades para uma formação humana integral adequada aos agentes das comunidades escolares envolvidos no contexto da composição dos conselhos escolares com aspectos da gestão democrática. Tratar-se-á de um estudo descritivo, com abordagem qualitativa, usando da pesquisa bibliográfica, a partir da revisão teórica e documental, fazendo a análise em conjunto com processo de implementação e fortalecimento dos conselhos escolares.

A pesquisa qualitativa, forneceu por meio da interpretação, significados relevantes da realidade das escolas, através da observação e análise dos conteúdos obtidos. Assim, ao adotar essa metodologia esperou-se que as interações da pesquisa identificassem possíveis problemas, e que, com a análise das variáveis existentes, pudesse compreender e classificar os processos, contribuindo para o aperfeiçoamento e condução dos aspectos de implementação e fortalecimento dos Conselhos escolares.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Conselho Escolar é um colegiado de grande relevância como uma das tarefas no campo escolar e cultural na comunidade escolar. Reúne vários segmentos da sociedade com o objetivo de discutir, refletir e acompanhar todas as atividades escolares, trazendo diferentes pontos de vista, atribuindo um valor positivo e beneficiando os indivíduos que ali fazem parte da comunidade escolar, enfim, a toda sociedade. (LUIZ, 2013).

Desse modo, o ambiente escolar deverá questionar e refletir sobre os aspectos de formalização do trabalho da educação que oferece aos educandos, para que possa contribuir essencialmente na formação de novos valores, estimulando sempre a aprender a aprender, a pensar, refletir e poder opinar, que é uma poderosa maneira de desvendar o mundo e a si mesmo. Para Lück (2006, p. 66), Conselho Escolar “[...] está centrado na maior participação dos pais na vida escolar, como condição fundamental para que a escola esteja integrada na comunidade, assim como a comunidade nela, que se constitui na base para a maior qualidade do ensino”.

Por ser um órgão de representação da comunidade escolar, o conselho se torna um ambiente mediador da efetiva participação dentro da escola por todos os segmentos da comunidade, construindo esta cultura de colaboração, refletindo-se em uma gestão participativa.

De acordo com o Caderno 1 do Programa de Fortalecimento dos Conselhos, em sua redação fica claro que,

Os Conselhos Escolares contribuem decisivamente para a criação de um novo cotidiano escolar, no qual a escola e a comunidade se identificam-no enfrentamento não só dos desafios escolares imediatos, mas dos graves problemas sociais vividos na realidade brasileira. (BRASIL, 2004, p. 47).

O Conselho Escolar é composto de vários segmentos que compõem a comunidade escolar: diretor da escola, professores, estudantes, funcionários, pais e membros da comunidade local. Como em outros pleitos é de suma importância que seja estabelecido pelas instituições as regras como também a transparência no processo de eleição dos membros do conselho. “O conselho será a voz e o voto dos diferentes atores da escola, internos e externos, desde os diferentes pontos de vista, deliberando sobre a construção e a gestão de seu projeto político-pedagógico”. (BRASIL, 2004, p. 17).

Os conselhos escolares almejam a existência de uma verdadeira democratização das relações no interior da escola pública, pois a partir da existência dos conselhos, espaços estão sendo conquistados pela comunidade escolar.

Conforme as instruções do caderno de fortalecimento dos conselhos escolares a gestão deixa de ser o exercício de uma só pessoa e passa a ser uma gestão colegiada, na qual os segmentos escolares e a comunidade local se congregam para juntos, construírem uma educação de qualidade e socialmente relevante.

A atuação do Conselho Escolar precisa ser pensada, de modo a possibilitar a organização de ações que possam contribuir para a construção de uma gestão mais participativa como um processo democrático de decisões. A escola e a comunidade extraescolar compõem o meio social no qual o aluno está inserido com forte interferência no aprendizado e na motivação para aprender bem como na formação integral do aluno.

Gestão Democrática e Formação humana integral na perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica

A gestão democrática da educação visa à formação de sujeitos autônomos e competentes, enfatizando a possibilidade de equidade. Conforme Bastos (2021) “as mudanças econômicas, políticas e sociais ocorridas ao longo dos anos provocaram alterações também na maneira como o ser humano se relaciona entre si, como produz conhecimento e como o utiliza para seu próprio progresso”.

Nesse contexto repleto de modificações, a escola é também atingida, ou seja, o ambiente escolar reflete o que a sociedade pratica. Dentro da discussão da gestão democrática, a contemporaneidade da Escola Pública é repleta de muitas discussões sobre suas possibilidades democráticas, bem como a utilização dos instrumentos burocráticos em busca da concretização de uma escola laica para todos os cidadãos, os quais possuem uma acessibilidade demasiadamente, crescida no ensino público atual. Neste contexto, conforme Bastos,

frente às circunstâncias sociais difusas a educação é, notavelmente, uma arma incondicional, ou seja, um instrumento necessário para e na feitura de cidadãos cada vez mais conscientes diante de suas realidades de mundo, tendo assim, maiores e melhores condições para lutar em prol de uma sociedade mais justa e igualitária, na qual os sujeitos sociais tenham destreza para galgarem passos firmes rumo à autonomia propícia para um desencadeamento de fatos que favoreçam a estruturação de uma sociedade com mais possibilidades de condições igualitárias para os seus partícipes. (BASTOS, 2021, p.4)

Olhar a educação como algo fundamental para a promulgação de fatores sociais e políticos, os quais possam conduzir os cidadãos a uma conjuntura de um mundo mais igualitário. Pois, é possível acreditar e lutar em prol de atitudes que elevem as ações dos sujeitos humanos para uma busca constante da excelência educativa em favor da formação integral das pessoas.

Neste contexto o papel da gestão na Educação Profissional e Tecnológica é buscar lapidar as pessoas em suas essências, ou seja, os sujeitos participantes dos ambientes educativos, utilizando para a convivência acadêmica o melhor que tais pessoas/sujeitos possam contribuir, a partir de estímulos relacionais, os quais possam mediar possibilidades intensas e concretas em prol de práticas democráticas e/ou revolucionárias rumo às características de mundo que se almeja.

Coadunando com esse conceito, Ciavatta (2008) diz que a proposta de uma formação humana em Educação Profissional e Tecnológica busca garantir às pessoas o direito de uma formação cidadã completa, na qual possam participar de seus ambientes de vivência com autonomia e protagonismo, fazendo a leitura de seus mundos com criticidade, desenvolvendo progressivamente o sentimento de pertença aos seus espaços de convivência humana, buscando compreender as contradições de mundo concreto, e superá-las com intrepidez, tendo sempre o objetivo da formulação de uma sociedade menos desigual.

Nesse sentido a atuação de uma gestão democrática pautada na formação humanística, autônoma, livre e independente contribui para que os sujeitos tenham a autonomia necessária para atuarem no mundo do trabalho e em todos os ambientes de forma crítica, conduzindo sua história, fazendo com que a educação possa acontecer de acordo com os objetivos favoráveis à formulação de atores sociais e políticos, contribuindo de forma mais abrangente para uma formação humana integral de toda a sociedade.

CONCLUSÕES

Diante dos conceitos propostos, torna-se importante aprofundar os conhecimentos sobre “Conselho escolar e gestão democrática dentro de uma perspectiva da formação humana integral da educação profissional e tecnológica. Quanto aos benefícios, esta pesquisa buscou potencializar o envolvimento e análise crítica na composição dos Conselhos Escolares por parte dos sujeitos envolvidos no contexto da Gestão democrática das Escolas Públicas municipais, bem como, criar espaços para o debate, discussão e reflexão de temas como a participação da comunidade escolar na gestão dos processos de ensino e aprendizagem dos alunos, descentralização na execução dos recursos e conhecimento acerca de uma formação humana integral.

A formação humana integral propicia e oportuniza o desenvolvimento continuado das pessoas como seres humanos, provoca condições para a própria sociedade se desenvolver. Deste modo, a gestão democrática compreende os objetivos centrais da prática educacional, os quais devem estar voltados para a obtenção do desenvolvimento integral do cidadão. O Papel da gestão democrática dentro da perspectiva da formação humana integral da Educação Profissional e Tecnológica é oferecer condições necessárias para que os processos de formação humana sejam eficazes no espaço escolar, de forma

que as pessoas se sintam preparadas para atuarem em seus ambientes de vivência com autonomia, interferindo positivamente para o desenvolvimento de sua sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa Nacional de fortalecimento dos Conselhos Escolares: **conselhos escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública**. Elaboração Genuino Bordignon. –Brasília: MEC, SEB, 2004.

BASTOS, Eliana Nunes Macial. (org). **A gestão democrática na educação profissional e tecnológica**. 2021 Disponível em: file:///C:/Users/E/Downloads/4520-Texto%20do%20artigo-12693-1-10-20210712%20(2).pdf. Acesso em 25 de jun.2022.

CIAVATTA, Maria. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. Periódico: Trabalho Necessário, 2008. Disponível em: <<http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122/5087>> Acesso em 23 jun. 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 7ª ed. Barueri.São Paulo: Atlas, 2022.

LIBÂNEO, Jose Carlos. **Organização e gestão da escola: Teoria e prática**. 6ª edição. rev e amp. São Paulo: Hercul, 2021.

LÜCK. Heloísa. A evolução da gestão educacional, a partir de uma mudança paradigmática. **Revista Gestão em Rede**, n. 3, 1997, p. 13-18. Disponível em http://cedhap.com.br/wpcontent/uploads/2013/09/ge_GestaoEscolar_02.pdf?inframe=yes&iframe=true. Acesso em: 08 de maio de 2022.

LÜCK, Heloisa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

LUIZ, Maria Cecília. **Conselho Escolar e Diversidade: por uma escola mais democrática**. São Carlos: EdUFScar, 2013.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4ª ed. rev. e atual. 5 reimp. São Paulo: Cortez, 2016.

CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS DO USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS APLICADAS À EDUCAÇÃO NAS VIVÊNCIAS ESCOLARES DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19: PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO PÓS-PANDEMIA

Data de submissão: 12/06/2023

Data de aceite: 01/08/2023

Ricardo Domingos Pinto e Silva

Estudante do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Inglês; Bolsista Programa de Iniciação Científica, Artística e xx, Centro Universitário Senac, São Paulo, SP
<https://lattes.cnpq.br/7801425434275846>

Adriana Clementino Mosca

Professora do Centro Universitário Senac, São Paulo, SP
<http://lattes.cnpq.br/2994551091758867>

RESUMO: A compreensão dos impactos causados pela pandemia de Covid-19 sobre a Educação Escolar no Brasil, na cidade e no campo, nos anos de 2020 a 2021, deverão orientar novas abordagens e estratégias a serem implantadas para superar os desafios para a recomposição da aprendizagem e a construção do conhecimento do alunado na era Pós-Pandemia. Nesta perspectiva, além de se investigar quais teriam sido as principais consequências do afastamento dos alunos das escolas, seja no que se refere ao aprendizado, seja em relação à evasão escolar durante os dois primeiros anos da Pandemia de Covid-19, com foco em um contexto local na cidade do

Rio de Janeiro, RJ, Brasil, esta pesquisa procura identificar quais as contribuições metodológicas e instrumentais que a adoção das Tecnologias da Informação e da Comunicação -TICs - poderá trazer nos próximos meses e anos para a Educação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação a Distância; Ensino Híbrido; Pandemia de Covid-19; Pós-Pandemia; Tecnologias da Informação e da Comunicação -TICs.

ABSTRACT: Understanding the impacts caused by the Covid-19 pandemic on School Education in Brazil, in the city and in the countryside, in the years 2020 to 2021, forces us to guide new approaches and strategies to be implemented to overcome the challenges for the recomposition of learning and the construction of student knowledge in the post-pandemic era. In this perspective, in addition to investigating what were the main consequences of the removal of students from schools, whether in terms of learning or in relation to school dropout during the first two years of the Covid-19 Pandemic, focusing in a local context in the city of Rio de Janeiro, RJ, Brazil, this research seeks to identify the methodological and instrumental contributions that the adoption of Information and Communication

Technologies -ICTs - may bring for Education in the coming months and years.

KEYWORDS: Distance Education; Blended Teaching; Covid-19 Pandemic; Post-Pandemic; Information and Communication Technologies - ICT.

1 | INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca identificar as experiências vivenciadas no âmbito da educação escolar em decorrência da adoção do Ensino Remoto Emergencial (ERE) durante a pandemia de Covid-19, que se impôs logo no início do primeiro semestre letivo de 2020, com a proibição de se manter as atividades escolares presenciais. Procurou-se compreender quais foram as novas abordagens e estratégias implantadas e conhecer os desafios para a recomposição da aprendizagem diante dos esforços necessários para o enfrentamento das defasagens e impactos causados pela ausência dos alunos no ambiente escolar, em função dos protocolos e das medidas sanitárias contingenciais impostos no período.

Nesta perspectiva, esta pesquisa investigou quais foram as principais consequências do afastamento dos alunos das escolas, seja no que tange ao aprendizado dos estudantes, seja em relação às questões relativas à evasão escolar, déficit de aprendizagem e às necessidades de recomposição e recuperação da aprendizagem, após os dois primeiros anos da Pandemia de Covid-19. Procurou-se identificar quais as contribuições metodológicas e instrumentais que a adoção das Tecnologias da Informação e da Comunicação -TICs - poderá trazer nos próximos meses e anos.

Para tal, partiu-se das perguntas: quais foram os principais desafios vividos pelas instituições de ensino com a ruptura causada pela pandemia da Covid-19, tendo em vista a possibilidade de se estabelecer um novo processo de ensino e aprendizagem? O que se aprendeu e vislumbrou a partir desta situação?

1.1 Justificativa

A identificação, mensuração e análise dos impactos causados pela pandemia de Covid-19 sobre a Educação Escolar na etapa do Ensino Fundamental I, em escolas das redes pública e privada, no contexto local da cidade do Rio de Janeiro, deverão orientar novas abordagens e estratégias a serem implantadas para superar os desafios para a recomposição da aprendizagem do alunado dos primeiros anos do ensino básico nestas instituições.

Diante desta perspectiva, além de se conhecer e analisar quais teriam sido as principais consequências do forçoso afastamento dos alunos das escolas, seja no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem, seja em relação à permanência e ao risco de evasão escolar em razão da pandemia, a pesquisa procurou identificar quais as contribuições metodológicas e instrumentais que a adoção das Tecnologias da Informação

e da Comunicação -TICs - poderá trazer nos próximos meses e anos e apontar as perspectivas para a Educação Pós-Pandemia, presencial ou à distância (híbrido ou remoto).

1.2 Problematização

A ausência de contato dos alunos e dos professores com estes recursos tecnológicos e comunicacionais antes da pandemia, a indisponibilidade de acesso à internet, a expectativa da universalização de acesso com o advento da tecnologia 5G, o retorno ao ensino presencial e a eventual adoção das modalidades do ensino híbrido ou EaD, poderão contribuir para a redução destas perdas de aprendizagem causadas pela pandemia?

Estaremos preparados para eventuais novas circunstâncias emergenciais ou contingenciais que impactem a Educação Escolar na modalidade presencial?

1.3 Objetivos Gerais

Este Trabalho de Iniciação Científica objetivou, no momento em que o país se encontrou diante da retomada de atividades regulares nas escolas no ano de 2022 (após a instituição do Plano Nacional de Imunização, da reabertura das escolas e do retorno dos alunos às salas de aula), e face à incorporação do aprendizado dos alunos e professores para o uso das ferramentas das TICs na Educação Escolar:

- Compreender quais foram os desafios vividos nas escolas públicas e privadas;
- Identificar o que se aprendeu neste processo;
- Identificar as potencialidades do uso de Tecnologias da Informação e da Comunicação como recursos facilitadores na Educação Escolar.

1.4 Objetivos Específicos

Visando aprofundar a compreensão e análise dos desafios impostos pela situação compulsória imposta pela Pandemia de Covid-19 à Educação escolar, no período subsequente à experiência do ERE, procurou-se:

- Identificar o que se aprendeu durante a ruptura causada pela Pandemia de Covid-19 na perspectiva do estabelecimento de um novo e efetivo processo de ensino-aprendizagem;
- Identificar quais foram os reflexos desta ruptura sobre as atividades dos professores e dos alunos;
- Conhecer e analisar a familiaridade e preferências de uso dos aparatos e das ferramentas digitais para além do entretenimento e potencialidades de uso educacional;
- Investigar e problematizar qual atenção será dada para o uso das TICs no contexto da Educação Pós-Pandemia (contextos regular, emergenciais e contingenciais);

- Conhecer e analisar os desafios percebidos para estabelecer um novo paradigma educacional para o futuro Pós-Pandemia.

1.5 Metodologia

A metodologia adotada para esta pesquisa foi a revisão bibliográfica e aplicada, com abordagem qualitativa. A pesquisa tem caráter exploratório.

Concentrou-se na revisão da literatura sobre a Educação Escolar em Tempos de Pandemia e uso das TICs nas escolas brasileiras.

1.5.1 A Pesquisa Bibliográfica e os temas destacados:

Nosso foco procurou deter-se no letramento digital dos alunos e professores e na formação continuada dos docentes, diante do que foi aprendido pelas instituições educacionais em função do enfrentamento do estado emergencial nos anos de 2020, 2021 e seu impacto sobre este ano de 2022.

2 | TEMAS ABORDADOS

Esta seção apontará os destaques das diversas pesquisas publicadas sobre o ERE e os principais desafios encontrados.

2.1 O Ensino Remoto Emergencial durante a Pandemia

Para os fins desta pesquisa, é importante destacar a conceitualização que distingue o ERE do Ensino On-line e das demais características intrínsecas da modalidade de ensino da Educação a Distância, mediada pelas tecnologias digitais.

Além da percepção prévia à pandemia de Covid-19 e da adoção do ERE, comumente associando que a modalidade de ensino da EaD teria uma eficácia menor que a modalidade presencial para o processo de ensino e aprendizagem, há uma falsa ideia de que o ERE é o mesmo que o Ensino On-line.

Constatou-se que muitos pesquisadores abordaram estes temas conceituais em seus artigos e apontaram tais necessidades de diferenciações para uma melhor e mais justa compreensão sobre as características de cada uma delas.

2.1.1 ERE e Online Learning

Segundo o pesquisador João Mattar (2022a, pg. 9), a compreensão do conceito de Educação a Distância é aquela modalidade onde os alunos e professores estão separados espacialmente, e que foi planejada por docentes e instituições que utilizam as TIC's. O autor exemplifica que a expressão abrange outras denominações utilizadas com frequência, como o ensino e aprendizagem a distância; ensino e aprendizagem distribuída; ensino, aprendizagem e educação online; ensino, aprendizagem e educação aberta; e e-learning.

Mattar menciona que a migração maciça da educação presencial para o Ensino Remoto Emergencial, em decorrência da pandemia de Covid-19, curiosamente demonstrou que:

...as aulas não migraram para ambientes virtuais de aprendizagem (como, por exemplo, Moodle, Blackboard, Desire2Learn ou Canvas), em que, em geral, se praticava educação a distância antes da pandemia, mas para plataformas de webconferência (como, por exemplo, Microsoft Teams, Zoom e Google Meet)". MATTAR (2022 a, pg.12),

Isto fez com que os estudantes passassem a frequentar as aulas nestes ambientes digitais dos aplicativos de comunicação a partir de suas casas. Porém, nota-se que as ferramentas e atividades assíncronas, típicas da EaD, que promovem a interação do aluno com o conteúdo, do aluno com o professor e do aluno com seus pares, outros alunos, tais como Fóruns de Discussão, repositórios de recursos educacionais, glossários, ferramentas de colaboração, etc, não foram aproveitadas, o que para o autor, demonstra a falta de compreensão de que a EaD não precisa ser sinônimo de aulas síncronas, ou de que tempos e espaços são distintos, bem como de que a os pressupostos da teoria de aprendizagem da EaD que ensinam a não reproduzir o ensino presencial, foram ignorados.

Percebeu-se que a prática improvisada e sem teorização a que professores e escolas recorreram durante o ERE não os excluiu da EaD, ao contrário, permitiram que os professores pudessem vivenciar os desafios de serem conteudistas, tutores, num modelo mais flexível e interativo, procurando não de diferenciar radicalmente da educação presencial.

Para a pesquisadora , Daniela Felício,

Um equívoco comum é comparar o ensino on-line ao ensino presencial esperando as mesmas respostas dos usuários, bem como acreditar que a qualidade da EaD é inferior à do ensino presencial. O fato é que transição do ensino presencial para o ensino on-line de forma abrupta pode diminuir consideravelmente as possibilidades de resultados a serem alcançados com o uso desta modalidade de ensino (HODGES et al., 2020). Por este motivo, pesquisadores definiram o presente momento educacional vivido na pandemia, mediado pelas tecnologias, como Ensino Remoto Emergencial (ERE). FELÍCIO (2022, pg.7),

2.1.2 Percepções conceituais do ERE no Exterior: a experiência em Portugal

A experiência vivenciada no Brasil deste março de 2020 que colocou a atividade letiva, seja no ensino superior, seja nos demais níveis de ensino do sistema educativo, distantes das escolas, proibidas de permanecerem fisicamente abertas, foram também observadas também em diversos países. Nada muito diferente do que se praticou no Brasil.

Em Portugal, por exemplo, o ensino decorreu em um cenário multi-modal e/ou em sistema rotativo. Naquele país, o cenário multi-modal caracterizou-se como aquele

onde parte dos estudantes se encontram fisicamente presentes na sala de aula física, enquanto outra parte dos estudantes participam, por meio de ambientes virtuais, da mesma aula, lecionando o docente simultaneamente em ambos os grupos. Segundo a professora e pesquisadora Neuza Pedro (2022), este sistema também foi designado como Ensino misto/híbrido simultâneo (*Simultaneous Blended Learning*), e foi acompanhado do sistema rotativo, no qual os estudantes são divididos em dois grupos, que alternam entre si na frequência de aulas presenciais e no desenvolvimento de atividades de estudo autônomo, realizadas a distância, com o devido apoio do docente.

Para a professora, a adoção do ERE foi uma imposição inescapável e de certa forma improvisada, pois “sem um caminho, sem patrimônio, e sem tempo ou condições para o adquirir, a verdade é que se fez sem saber fazer, e se procurou aprender fazendo (PEDRO, 2022, pg. 115).

3 | A RETOMADA DO ENSINO PRESENCIAL

Nesta seção serão apresentados os destaques de pesquisas e estudos publicados sobre o encerramento da vigência do ERE em função da reabertura das escolas, com o retorno às atividades educacionais presenciais.

3.1 Reabertura das escolas

Em abril de 2022 diversas matérias publicadas em órgãos de imprensa noticiavam resultados dos estudos e pesquisas sobre a reabertura das escolas e a retomada do Ensino presencial. Deu-se publicidade à uma pesquisa realizada pela União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) com apoio do Unicef e Itaú Social, “Pesquisa Undime Educação na Pandemia Abril 2022 - Sétima onda” (UNDIME, 2022), na qual foram ouvidos 3.372 municípios, o que representava 22,8 milhões de matrículas, onde mais de 80% das redes municipais de educação já estavam com aulas totalmente presenciais, sendo que 93% realizavam atividades presenciais cinco vezes por semana.

Naquele momento de volta às escolas, o maior desafio das direções estava sendo a elaboração dos planos de recuperação da aprendizagem. Em relação à vacinação, apenas 37% das redes responderam que pediriam o cartão das vacinas aos alunos, mas a minoria impediria o acesso.

Segundo a pesquisa, que dividiu as respostas de adesão às aulas presenciais por segmentos, e em todos os casos, foram altas. Nas turmas de anos iniciais e anos finais, 88% das redes responderam que estavam com aulas totalmente presenciais. A menor taxa foi em relação às creches, ainda assim somente pouco abaixo, com 84,6% de aulas presenciais.

O levantamento também fez uma divisão por escolas urbanas, de campo e especiais. Nas unidades do campo a quantidade de escolas com aulas híbridas ou remotas foi levemente maior que as urbanas, assim como no caso das especiais.

3.2 A situação após dois anos de pandemia (abril 22)

Caberia aqui destacar as diferenças conceituais entre recuperação de aprendizagem e recomposição de aprendizagem. Segundo a especialista Sonia Guaraldo, do Instituto Gesto, a “recomposição tem que ser a grande proposta das secretarias e engloba tópicos como avaliação, currículo, formação continuada e acompanhamento pedagógico”, exemplifica

É preciso olhar para tudo: habilidades não consolidadas e o que foi ou não oferecido no período pandêmico. Analisar o que não foi consolidado e, depois de tudo isso, construir estratégias para recompor as aprendizagens, traçando grandes diretrizes. (NOVA ESCOLA, 2022)

3.3 Recomposição e Recuperação das Aprendizagens

A pesquisa revela a preocupação das secretarias municipais de educação com a recuperação das aprendizagens. Ao todo, 77% dos municípios estavam elaborando propostas para as escolas da cidade. Questionadas sobre como seria o plano, 69% disseram que realizavam, ou iriam realizar, atividades dentro do turno escolar; e 54% tinham, ou teriam, atividades presenciais no contraturno.

Em matéria do jornal O Globo que sintetizava os principais destaques sobre a pesquisa, apontava-se que a principal ferramenta, naquele momento, haviam sido as avaliações diagnósticas de defasagens de aprendizagem: 60% das redes estavam aplicando avaliações em todas as escolas e 33% fizeram esse diagnóstico por meio de avaliações que as próprias escolas elaboram. A matéria informa que:

Segundo professores e diretores, um dos principais problemas foi a forma apressada com a qual alguns conteúdos acabaram sendo ensinados durante a pandemia, já que o calendário letivo foi duramente afetado”. [...] Questionadas sobre como estão organizando a recomposição e a recuperação de aprendizagem, 69% das redes disseram que realizam, ou vão realizar, atividades dentro do turno escolar; e 54% têm, ou terão, atividades presenciais no contraturno escolar. As principais dificuldades de implementação de estratégias de recomposição e recuperação da aprendizagem estão relacionadas ao contraturno escolar, incluindo acesso à Internet para estudantes e professores, transporte e alimentação. (O GLOBO, 05.04.2022)

Segundo informe sobre esta etapa da pesquisa publicado no site do Instituto Itaú Social,

...para as Secretarias ouvidas pela pesquisa, as principais dificuldades de implementação de estratégias de recomposição e recuperação da aprendizagem estão relacionadas ao contraturno escolar, incluindo acesso à internet para estudantes e professores, transporte e alimentação.” (ITAÚ SOCIAL, 2022)

Em seu depoimento sobre as conclusões da pesquisa, a superintendente do Instituto Itaú Social, Angela Dannemann, tecia considerações sobre o trabalho a ser feito de imediato:

A recuperação das aprendizagens exige um olhar sistêmico, com o propósito de reduzir as desigualdades ainda mais aprofundadas durante a pandemia. A educação é uma tarefa de toda a sociedade e é importante que outras secretarias dos municípios, como a saúde e assistência social, se unam no propósito de não deixar nenhum estudante para trás. Além disso, atividades de contraturno, por exemplo, podem ser articuladas junto às organizações da sociedade civil dos territórios. O desenvolvimento integral das crianças e adolescentes só tem a ganhar com a articulação intersectorial". (ITAÚ SOCIAL, 2022)

3.4 Busca Ativa

A Busca Ativa Escolar foi adotada com o propósito de identificar os estudantes que não estavam acompanhando as atividades escolares remotamente ou quem não teria voltado para as atividades presenciais em 2022, visando combater o risco da evasão dos estudantes. Segundo a pesquisa, 78% das secretarias de educação apontaram a Busca Ativa Escolar como o principal método para este trabalho.

As redes municipais utilizaram estratégias para monitorar a aprendizagem dos estudantes em 2022, entre as quais se destacaram, principalmente, as conversas regulares com diretores e coordenadores pedagógicos, e apoio às escolas para análises e diagnósticos a partir de avaliações internas.

3.5 Vacinação

Em relação à vacinação de crianças e adolescentes contra a Covid-19, as secretarias ouvidas pelo estudo disseram que incentivam a imunização, porém a ausência do cartão de vacinação não impediria a frequência escolar. No resumo para a imprensa publicado, informava-se que:

Quase todos os municípios que responderam a pesquisa iniciaram ou preveem iniciar a vacinação de crianças contra a Covid-19 no primeiro semestre de 2022. Deste grupo, 40% afirmaram que o processo de vacinação já foi iniciado e 53% disseram que está previsto para o primeiro semestre deste ano. (ITAÚ SOCIAL, 2022)

3.6 Desafios principais no planejamento de ensino em 2022

A organização do transporte escolar é o principal desafio no planejamento da oferta de ensino em 2022, segundo revelou a Pesquisa Undime Educação na Pandemia Abril 2022.

Entre outros desafios, aparecem: a adequação de infraestrutura das escolas públicas municipais para atendimento ao protocolo sanitário; o acesso de professores à internet; a formação dos profissionais e trabalhadores em educação; e o Planejamento pedagógico e (re)organização do calendário letivo de 2022. (UNDIME, abril de 2022).

3.7 Pesquisa UNDIME - A oitava onda (agosto 22)

No mês de agosto de 2022, foi publicada nova etapa da pesquisa realizada pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), com os mesmos parceiros, Itaú Social e Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).

Esta nova versão da pesquisa foi identificada como a Oitava Onda. A amostragem do universo pesquisado contou com participação de 58% das redes municipais, representando 62% do total de matrículas.

Os dados sobre a oferta das etapas e modalidades de ensino, quando os respondentes à questão sobre como tinha sido a adesão, em termos de frequência dos estudantes, no formato de aulas totalmente presenciais, indicaram que a grande maioria das redes respondentes declarou que a frequência às aulas presenciais estava sendo total, considerando que todos estão frequentando em: 78,9% na Educação Infantil; 86,1% no Ensino Fundamental Anos Iniciais; 82% no Ensino Fundamental Anos Finais; e 60,8% na modalidade Educação de Jovens e Adultos, EJA.

Desta vez os principais destaques foram que o suporte técnico aos diretores e a promoção da Busca Ativa Escolar têm sido as principais estratégias de apoio às escolas pelas Secretarias Municipais de Educação - SME; as ações das SME com maior base de frequência (ao menos bimestral) focam no apoio a diretores, professores e recuperação dos estudantes; a grande maioria dos municípios implementa a estratégia de Busca Ativa Escolar, com incidência menor nos EJA e anos finais do fundamental; o Atendimento Educacional Especializado já está ocorrendo de forma presencial, em mais de 70% das redes.

Em relação ao tema da recomposição e recuperação das aprendizagens, por volta de 70% das redes respondentes declaram que todas as escolas adaptaram seu Projeto Político Pedagógico, PPP, ao novo currículo, elaborado a partir da Base Nacional Comum Curricular, BNCC. Os sumários para este quesito foram assim expostos:

- As SME estão liderando, em parceria com as escolas, as avaliações de defasagens de aprendizagem e as estratégias de recomposição;
- A avaliação tem sido feita via visitas às escolas e contato com gestores escolares;
- Principais formatos de recomposição de aprendizagens são atividades no mesmo turno (para Educação Infantil) ou no contraturno (para Fundamental), de forma presencial;
- Desafios incluem: Transporte e definição de atividades para contraturno presencial; acesso à internet pelos alunos, no caso de atividades remotas;

Outros desafios de planejamento das SME incluem a participação das famílias e a motivação de alunos e professores.

A pesquisa ainda investigou os aspectos sanitários, e o sumário apontou:

- Na maior parte das redes (mais de 80%), os protocolos sanitários preveem isolamento apenas das pessoas que apresentam sintomas;
- Em poucos casos (11%), há previsão do isolamento de toda a turma, e raramente o isolamento da escola inteira;
- A cobertura vacinal incluiu a maior parte dos alunos, em todas as etapas de ensino – considerando limitações de acesso à vacina para menores de 5 anos;

Pode-se considerar que houve pouca resistência dos pais e responsáveis – entre 9% e 15% das redes declaram tal resistência, dependendo da etapa de ensino.

3.8 As desigualdades

Um dos aspetos que mais foram evidenciados durante o tempo da pandemia e de vigência do ERE foram as desigualdades do sistema educacional escolar brasileiro. Preocupou-se com a permanência na escola, o combate ao risco de evasão escolar, questões relacionadas à saúde, protocolos sanitários, bem estar e saúde mental de estudantes, professores e profissionais da educação; formação continuada para os professores e letramento digital e tecnológico tanto para os professores como para os alunos.

O Departamento de Pesquisas Educacionais (DPE) da Fundação Carlos Chagas organizou, com apoio do Itaú Social e da UNESCO, o projeto temático “Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professores e estudantes da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio: o enfrentamento das desigualdades”. (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2022)

O objetivo do projeto, que incluiu sete estudos, foi o “de identificar e compreender a percepção de professores e estudantes sobre a educação escolar no contexto atual, considerando as características específicas de cada etapa de ensino” (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2022). Desenvolveu-se discussões em torno de três eixos principais: Políticas educacionais, formação docente e avaliação; Trabalho e práticas docentes; e Desigualdades educacionais e inclusão.

Destacamos o sumário de seu “Informe nº 4 - Desigualdades e Abandono Escolar”, cujo foco foi o enfrentamento das desigualdades. Segundo o estudo, as desigualdades emergiram e demonstraram

...as inúmeras dificuldades encontradas pelas escolas (públicas e privadas) para a manutenção do próprio funcionamento nos distintos momentos da pandemia; as dificuldades das famílias, como, por exemplo, a falta de tempo para acompanhar as atividades remotas, o acesso precário a equipamentos e a conexão à internet.

O estudo analisou quantitativamente os dados a partir da base da PNAD COVID19 de 2020 e, devido à ausência de dados sobre pessoas com deficiência, levou em consideração apenas a interseccionalidade sexo e cor/raça, com a formação de quatro grupos de análise: meninas brancas,

Entre as conclusões deste estudo, apontamos os principais resultados relacionados ao Ensino Fundamental:

De acordo com os resultados encontrados, a população de crianças e adolescentes entre 11 e 14 anos é formada por 30% de meninos negros; 29,3% de meninas negras; 20,7% de meninos brancos e 19,9% de meninas brancas. Apesar de representarem a maior porcentagem de pessoas nessa faixa etária, os meninos negros são os que têm menos acesso às atividades (40,6%), os que não fizeram as atividades escolares (44,5%) e a maioria dos que não frequentam a escola (45,1%). (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2022)

Do total de 11, 6 milhões de pessoas com 11 a 14 anos de idade, 11,4 milhões (98%) frequentavam as escolas, e 235 mil (2%) não frequentavam. Entre os que frequentavam, 9,9 milhões (%) receberam atividades escolares em casa; e 1,2 milhão (10,2%), não receberam atividades escolares em casa. Respectivamente, no primeiro grupo, 9,7 milhões (98,1%) realizaram as atividades e no segundo, 193 mil (1,9 %) não realizaram. Concluiu-se que os resultados indicam que a questão racial é o primeiro eixo divisor nas condições de acesso às estratégias educacionais na pandemia.

Os principais achados foram assim sumarizados:

Neste estudo, o abandono escolar é utilizado como uma chave analítica que não pode ser dissociada de conceitos como: evasão, exclusão e fracasso escolar, que orbitam no mesmo campo, no qual a Educação deve ser entendida como um direito, previsto na Constituição da República Federativa do Brasil para todos e todas, independente de gênero, pertença racial, deficiência, condição econômica, social e de território.

No Brasil, o abandono escolar tem sexo e cor, pois afeta os meninos negros de forma mais intensa, assim como estudantes com deficiência. São essas as pessoas que menos participam dos processos escolares.

Neste estudo, os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - COVID19 (PNAD COVID19) são analisados pela perspectiva da interseccionalidade levando-se em conta duas faixas etárias (11 a 14 anos e 15 a 17 anos), sexo, raça/cor e deficiência. A PNAD não apresenta dados desagregados sobre pessoas com deficiência, o que inviabiliza a análise e atenção adequada às trajetórias desse grupo. (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2022)

3.9 Análise de Contexto Local - Censo Escolar Rio de Janeiro 2020 Educação Básica INEP e Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) 2021

A análise de contexto educacional local, em nossa pesquisa o foco é a cidade do Rio de Janeiro, RJ, não pode prescindir de um olhar sobre os dados do Censo Escolar de 2020 e das avaliações constantes do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) 2021.

3.9.1 *Censo Escolar Rio de Janeiro 2020*

A Diretoria de Estatísticas Educacionais (Deed) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) disponibilizou para o Resumo Técnico do Censo Escolar da Educação Básica de 2020 do estado do Rio de Janeiro. Divulgar os resumos técnicos por Unidade da Federação objetiva dar maior granularidade, transparência e acessibilidade aos dados já publicados nacionalmente.

O Censo da Educação Básica, levantamento estatístico anual coordenado pelo Inep e realizado em colaboração com as secretarias estaduais e municipais de educação e as escolas públicas e privadas de todo o País, permite à sociedade conhecer as condições de oferta e atendimento do sistema educacional brasileiro, na educação básica. As informações abarcam sobre todas as suas etapas e modalidades de ensino, compõem um detalhado recorte sobre os alunos, os profissionais escolares em sala de aula, os gestores, as turmas e as escolas.

Em 2020, foram registradas 2 milhão de matrículas no ensino fundamental no Estado do Rio de Janeiro. Esse valor é 3,9% menor do que o número de matrículas registradas para o ano de 2016. Os anos iniciais apresentaram uma redução de 0,8% nas matrículas entre 2016 e 2020, e os anos finais apresentaram uma redução de 7,7% no mesmo período. Nos anos iniciais do ensino fundamental, a rede municipal apresentou a maior participação, com 67,0% das matrículas, sendo seguida pela rede privada, com 32,6% das matrículas. Nos anos finais, a rede municipal apresentou a maior participação, com 52,3% das matrículas, sendo seguida pela rede privada com 27,6% das matrículas. (INEP, 2020)

3.9.2 *Saeb 2021*

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante.

Por meio de testes e questionários, aplicados a cada dois anos na rede pública e em uma amostra da rede privada, o Saeb reflete os níveis de aprendizagem demonstrados pelos estudantes avaliados, explicando esses resultados a partir de uma série de informações contextuais.

O Saeb permite que as escolas e as redes municipais e estaduais de ensino avaliem a qualidade da educação oferecida aos estudantes. O resultado da avaliação é um indicativo da qualidade do ensino brasileiro e oferece subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais com base em evidências.

As médias de desempenho dos estudantes, apuradas no Saeb, juntamente com as taxas de aprovação, reprovação e abandono, apuradas no Censo Escolar, compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

3.9.2.1 Ensino fundamental - 2º ano

O Saeb 2019 passou a incorporar a aferição dos níveis de alfabetização no 2º ano do ensino fundamental, ao encontro do que preconizou a BNCC aprovada em 2017, que traça objetivos de aprendizagem para todos os anos escolares e indica que a alfabetização deve ser priorizada nos dois primeiros anos do ensino fundamental. (INEP, 2022a)

Em 2021, provas de língua portuguesa e matemática, tomando por referência a BNCC de 2017, foram aplicadas a uma amostra de escolas públicas e privadas, localizadas em zonas urbanas e rurais, com dez ou mais estudantes matriculados em turmas de 2º ano do ensino fundamental, distribuídas nas 27 unidades da Federação. (INEP, 2022a)

3.9.2.2. Painel Educacional Municipal – Rio de Janeiro

As informações relativas a esta etapa de ensino em sua rede municipal (RM) e na rede estadual presente em seu município (REM), conforme Censo Escolar 2021, são reunidas neste painel.

	Matrículas					
	2018		2019		2021	
	RM	REM	RM	REM	RM	REM
1º ano	46.006	134	47.753	140	50.542	84
2º ano	48.444	137	47.459	180	49.996	122
3º ano	59.990	144	52.173	164	49.914	154
4º ano	52.835	227	54.823	249	54.807	204
5º ano	45.656	137	50.846	173	57.027	165

	Total de Estudantes Incluídos					
	2018		2019		2021	
	RM	REM	RM	REM	RM	REM
1º ano	718	2	958	7	1.014	3
2º ano	889	4	956	9	1.100	7
3º ano	1.526	1	1.418	6	1.174	10
4º ano	1.491	4	1.548	4	1.383	8
5º ano	1.242	1	1.505	3	1.565	9

	Taxa de Aprovação (%)					
	2018		2019		2021	
	RM	REM	RM	REM	RM	REM
1º ano	98,5	92,6	99,1	98,6	98,8	92,0
2º ano	98,5	87,0	99,3	94,7	98,8	94,9
3º ano	84,5	93,5	90,5	95,8	98,7	98,9
4º ano	91,9	85,9	93,4	94,0	98,6	98,5
5º ano	95,0	91,2	96,5	92,4	99,0	99,1

	Taxa de Abandono (%)					
	2018		2019		2021	
	RM	REM	RM	REM	RM	REM
1º ano	0,9	0,7	0,6	0,7	0,4	0,0
2º ano	0,7	0,8	0,4	0,6	0,3	0,0
3º ano	1,2	0,0	0,5	1,4	0,3	0,0
4º ano	1,0	1,6	0,4	0,0	0,4	0,0
5º ano	0,9	0,7	0,4	0,6	0,4	0,0

Quadro Geral do Município – Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

(Fonte: INEP, 2022b).

4 | O USO DAS TICS E O POTENCIAL DO ENSINO HÍBRIDO PARA SUPERAR OS DESAFIOS

A questão do letramento digital de alunos e docentes foi abordada com uma chave para uma adaptação a um novo modelo educacional e adequação aos novos papéis dos educadores para o atendimento das necessidades surgidas no pós-pandemia. Neste sentido, para as pesquisadoras Ketia Silva e Patricia Behar (2020) a construção de competências digitais por professores e alunos merece atenção, uma vez que durante a crise da covid-19 e focando nas tendências pós-pandemia:

Percebe-se que há necessidade de construção de competências digitais em ambientes de ensino superior, que devem sistematicamente promover e sustentar a ação transformadora dos professores. Portanto, as instituições devem olhar não só para além das infraestruturas institucionais, mas para as limitações crescentes que surgem durante as crises, como as questões sociais e emocionais dos alunos. Dessa forma, é preciso dar mais atenção às abordagens pedagógicas adequadas envolvidas na construção de competências digitais e socioemocionais. SILVA, BEHAR (2022, pg.31).

As autoras apontam a necessidade dos docentes buscarem a construção destas competências digitais, e destacam as 22 competências e seis níveis de proficiência organizados em seis áreas, difundidas em 2017 pelo DigCompEdu, atualmente o principal modelo de como as tecnologias digitais podem ser utilizadas para aprimorar e inovar na educação. Este modelo estabelece uma divisão em competências profissionais e pedagógicas.



Figura 1. Competências Digitais – Modelo DigCompEdu.

Fonte. DigCompEdu (2018, p.16).

5 | O FUTURO DA EDUCAÇÃO PÓS-PANDEMIA

Os pesquisadores norte-americanos autores do artigo seminal para distinção entre os conceitos de ERE e Aprendizagem on-line, intitulado “A diferença entre ensino remoto emergencial e aprendizado online”, (HODGES et al., 2020), devido à repercussão do mesmo voltaram ao tema, um ano depois, Decorridos 18 meses no início da pandemia, as principais reflexões após este período são que:

temos estado bastante ocupados respondendo a perguntas e fornecendo suporte sobre como motivar os alunos e construir uma comunidade online, envolver-se em práticas online eficazes, criar avaliações significativas e autênticas para configurações online (além de testes e questionários), ir além das palestras do Zoom, projetar de forma equitativa e acessível soluções com tecnologia, melhorar o planejamento institucional e a infraestrutura para aprendizagem online e combinada, apoiar o planejamento estratégico para ecossistemas de aprendizagem mais robustos e assim por diante. A natureza e o grau de envolvimento em torno dessas questões, seja por meio de nossas palestras, conferências ou outras observações diretas, sugere que as instituições que ainda não parecem estar em um ciclo de feedback reforçador estão amplamente engajadas na reflexão. (HODGES et al., 2021, pg.04)

Para os autores, a pandemia e a mudança para o ERE aumentaram as capacidades dos profissionais de design instrucional. Segundo eles, muitas instituições descobriram que estavam com falta de pessoal e que, conseqüentemente, alguns dos cursos de ensino remoto de emergência não atendiam aos padrões de qualidade que um curso EaD bem definido atenderia.

Segundo o pesquisador Zane L. Berg, um dos precursores das discussões sobre interações em EaD, as considerações sobre o futuro da Educação On-line e as

contribuições das TICs para a recomposição da aprendizagem devem ser observados com cautela, pois dependem ainda de muitos fatores para sua implementação e universalização.

Independentemente do sistema de oferta ou das tecnologias usadas. É difícil comparar o ensino remoto emergencial durante a pandemia com a aprendizagem online bem planejada, bem apoiada e bem executada. Professores, alunos, equipes de apoio e administradores, em todos os níveis de ensino e em todas as partes do mundo, estavam mal preparados e careciam de habilidades e recursos para lidar com o isolamento social, falta de acesso e inúmeras outras questões envolvendo o ensino devido à covid-19. Qualquer que seja o “novo normal”, o foco na interação não mudará ao criar e modificar a educação e o treinamento online. Agora é a hora de coletar dados e refletir sobre as experiências educacionais dos últimos dois anos. Se a oportunidade for aproveitada, há muito que pode ajudar a criar melhores interações, mudar os papéis de alunos e professores e o futuro da educação online. (BERG, 2022)

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de Iniciação Científica buscou compreender os impactos causados pela pandemia de Covid-19 sobre a Educação Escolar no Brasil, nos anos de 2020 a 2021, investigar que novas abordagens e estratégias foram implantadas para superar os desafios para a recomposição da aprendizagem e a construção do conhecimento do alunado na era Pós-Pandemia.

Investigou-se quais foram as principais consequências do afastamento dos alunos das escolas, refletiu-se sobre os impactos no processo de ensino e aprendizagem durante o período pandêmico, identificou-se estratégias para a permanência dos alunos nas atividades escolares, remota ou presencialmente, estratégias adotadas para o combate à evasão escolar. Procurou-se analisar os resultados de avaliações externas com foco em um contexto local na cidade do Rio de Janeiro, RJ, Brasil, e identificar quais as contribuições metodológicas e instrumentais que a adoção das Tecnologias da Informação e da Comunicação -TICs - poderá trazer nos próximos meses e anos para a Educação.

Uma das limitações desta pesquisa foi lidar majoritariamente com conceitos, ideias, estudos e pesquisas, a partir da metodologia da revisão de literatura. Novas perspectivas em trabalhos futuros poderiam validar as perspectivas aqui apresentadas com pesquisas empíricas e participativas em contextos educacionais locais, permitindo assim refinar e melhor contribuir para a construção de novas teorias sobre o futuro da educação.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Verônica D. Lima; GLOTZ, Raquel E. Oliveira. **O letramento digital como instrumento de inclusão social e democratização do conhecimento: desafios atuais.** Paidéi@, Santos, v. 2, n. 1, p. 126, jun. 2009. Disponível em: [http://periodicos.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=article&op=view&path\[\]=85&path\[\]=0](http://periodicos.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=article&op=view&path[]=85&path[]=0). Acesso em: 21 jan. 2021.

BERG, Zane L. O Futuro da Interação na Educação a Distância Pós-Pandemia, in: MATTAR, João (organizador), **Educação a Distância Pós-Pandemia: uma Visão do Futuro** (Livro Eletrônico). São Paulo. Artesanato Editorial. 2022.

COMITÊ GESTOR DE INTERNET NO BRASIL (CGI.BR). **TIC Domicílios 2019: Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros.** São Paulo: CGI.br, 2020a.

COMITÊ GESTOR DE INTERNET NO BRASIL (CGI.BR). **TIC Educação 2019: Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras.** São Paulo: CGI.br, 2020b. Disponível em: https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123090444/tic_edu_2019_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 19 fev. 2021.

COMITÊ GESTOR DE INTERNET NO BRASIL (CGI.BR). **TIC Educação 2020: Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras** : TIC Educação 2020 : edição COVID-19 : metodologia adaptada [livro eletrônico] = Survey on the use of information and communication technologies in Brazilian schools : ICT in Education 2020 : COVID-19 edition : adapted methodology / [editor] Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. -- 1. ed. -- São Paulo : Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20211124200326/tic_educacao_2020_livro_eletronico.pdf. Acesso em 04.12.2022

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020.** Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2020/medidaprovisoria-934-1-abril-2020-789920-normape.html#:~:text=EMENTA%3A%20Estabelece%20normas%20excepcionais%20sobre,6%20de%20fevereiro%20de%202020.>>. Acesso em: 20 ago. 2020a.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Conselho Nacional de Educação esclarece principais dúvidas sobre o ensino no País durante pandemia do coronavírus.** Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2020/04/conselho-nacional-de-educacao-esclarece-principais-duvidas-sobre-o-ensino-no-pais>>. Acesso em: 20 ago. 2020b.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico: Censo da Educação Básica Estadual 2020** [recurso eletrônico]. - Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021. xx p. : il.. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/resumo-tecnico-do-estado-do-rio-de-janeiro-2013-censo-da-educacao-basica-2020>. Acesso em 04.12.2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **SAEB.** Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em 04.12.2022.

BATES, Anthony W. **Educar na era digital**: design, ensino e aprendizagem. São Paulo: Artesanato Educacional/ABED, 2016.

COLL, Cêssar.; MONEREO, Carles et al. **Psicologia da Educação Virtual**: Aprender e Ensinar com as Tecnologias da Informação e da Comunicação. Porto Alegre/RS: Editora Artmed, 2010.

DIGCOMPEDU. **Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores**. Trad. Antônio Moreira e Margarida Lucas. Aveiro: Editora da Universidade de Aveiro, 2018. Disponível em: <https://ria.ua.pt/handle/10773/24983>.

FELICIO, Daniela Rocha. CLEMENTINO, Adriana. **O processo de adaptação ao ensino remoto emergencial durante a pandemia na perspectiva de professores e alunos**. PICTA. Centro Universitário Senac. 2020.

FILATRO, Andrea. As teorias pedagógicas fundamentais em EaD. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos (Orgs.). **Educação a distância, o estado da arte**. ABED (Associação Brasileira de Educação a Distância). São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

FILATRO, Andrea. **Educação a Distância e Tecnologias aplicadas à Educação**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2021 (Série Universitária).

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. Pesquisa: **Educação Escolar em Tempos de Pandemia**. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia>. Acesso em 18.05.2022

HODGES, Charles; MOORE, Stephanie; LOCKEE, Barb; TRUST, Torrey; BOND, Aaron. A diferença entre ensino remoto emergencial e aprendizado online ("The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning"). In: **EDUCAUSEReview**. [S.l.]: Março, 2020

Disponível em <https://er.educase.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> . Acesso em 03.12.22

HODGES, Charles; MOORE, Stephanie; LOCKEE, Barb; TRUST, Torrey; BOND, Aaron. "Um ano depois . . . e Contando: Reflexões sobre Ensino Remoto Emergencial e Aprendizagem Online" ("One Year Later . . . and Counting: Reflections on Emergency Remote Teaching and Online Learning"), in **EDUCAUSE Review**, Novembro, 2021. Disponível em : <https://er.educase.edu/articles/2021/11/one-year-later-and-counting-reflections-on-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em 03.12.22

INEP. **Resumo Técnico do Rio de Janeiro: Censo da Educação Básica Estadual 2020** [recurso eletrônico]. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021. xx p.: il. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/resumo-tecnico-do-estado-do-rio-de-janeiro-2013-censo-da-educacao-basica-2020>. Acesso em: 04.12.2022.

INEP. **Press Kit Saeb 2021** [recurso eletrônico]. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2022a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/saeb/resultados/press_kit_saeb_2021.pdf. Acesso em 02.10.2022.

INEP, **Painel Educacional Municipal**. Rio de Janeiro. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2022b. Disponível em: <https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard&PortalPath=%2Fshared%2FIntegra%C3%A7%C3%A3o%2FPain%C3%A9is%20Municipais%2FPainel%20Educacional%20Municipal&Page=Trajet%C3%B3ria%20-%20anos%20iniciais&P1=dashbo ard&Action=Navigate &ViewState=88id lbdmasqaf4u47f4 hah2b2m&P16=Nav RuleDefault&NavFromViewID=d%3Adashboard~p%3A77h7vd8ofrkhu7n>. Acesso em 04.12.2022.

ITAU SOCIAL. **Pesquisa mostra que a maioria das escolas do Brasil retornou às aulas presenciais**. Abril 2022. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/noticias/pesquisa-mostra-que-a-grande-maioria-das-escolas-do-brasil-retornou-as-aulas-presenciais/>. Acesso em 04.12.2022

KENSKI, Vani Moreira (Org). **Design Instrucional para cursos on-line**. São Paulo: Senac, 2016.

MATTAR, João (organizador), **Educação a Distância Pós-Pandemia: uma Visão do Futuro** (Livro Eletrônico). São Paulo. Artesanato Editorial. 2022.

MATTAR, João. Educação A Distância, Ensino Remoto Emergencial e Blended Learning: Metodologias e Práticas, 2022a, in MATTAR, João (organizador), **Educação a Distância Pós-Pandemia: uma Visão do Futuro** (Livro Eletrônico). São Paulo. Artesanato Editorial. 2022.

MARTINS, Ronel X. A Covid-19 e o fim da educação a distância: um ensaio. **Em Rede**, v. 7, n. 1, p. 242-256, jan.-jun. 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/620>. Acesso em 13.05.2022.

MOORE, Michael G. Teoria da distância transacional. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 1, n. 1, 2002. Disponível em: <http://seer.abed.net.br/index.php/RBAAD/article/view/111>. Acesso em 03.12.2022.

NOVA ESCOLA. **O que é recomposição de aprendizagens e como ela acontece no dia a dia das escolas públicas**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/20976/o-que-e-recomposicao-deaprendizagens-e-como-ela-acontece-no-dia-a-dia-das-escolas-publicas>

Publicado em NOVA ESCOLA 23 de Fevereiro | 2022. Acesso em: 24.11.2022.

O GLOBO. **Dois anos após pandemia, mais de 80% das redes municipais de educação têm aulas totalmente presenciais**. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/dois-anos-apos-pandemia-mais-de-80-das-redes-municipais-de-educacao-tem-aulas-totalmente-presenciais-25462398>.

PLATAFORMA ELEVA. Afinal, o aprendizado híbrido será a nova realidade das escolas pós-pandemia?. **Nova e-ducação**. 30.10.2020. Acesso em 16.05.2022.

PLATAFORMA LAYERS. **As Escolas Privadas do Brasil durante a Pandemia**. 2021. Acesso em 30.03.2022.

RANALLI APARECIDO, C. T.; ZAMBON, M. S. Democratização da educação e a expansão do ensino a distância no Brasil: uma reflexão da meta 12 do Plano Nacional da Educação 2014-2024. **Teoria & Prática: Revista de Humanidades, Ciências Sociais e Cultura**, Instituto Superior de Ciências Aplicadas (Limeira –SP), v.2, n.1, Jan-jun.de 2020. Disponível em: <http://isca.edu.br/revista/index.php/revista/article/view/24/19>. Acesso em: 20 ago. 2020.

SILVA, Ketia Kellen Araújo da, BEHAR, Patricia Alejandra. Competências Digitais na Educação a Distância: Perspectivas para a Pós-Pandemia, in MATTAR, João (organizador), **Educação a Distância Pós-Pandemia: uma Visão do Futuro** (Livro Eletrônico). São Paulo. Artesanato Editorial. 2022.

SOUZA, Antônio José de, SOUZA, Heron Ferreira, MOREIRA, Antônio Domingos, SILVA, Ana Maria Anunciação da. A Covid-19 e os desafios da educação do campo no município de Riacho de Santana, BA, **Revista Macambira**, vol. 4, nº 2, jul/dez 2020. Acesso em 11/11/2021, <https://revista.lapprudes.net/index.php/RM/article/view/506>

TELES, P. C. da S.; SOUZA, K. I.; CONSANI; M. A.; VETRITTI, F. G. C. de M. Educação e mídias digitais contemporâneas: tendências on-line, literacias e competências multiplataforma. **Revista Geminis**, São Carlos-SP, v. 8, n. 3, 2017. Disponível em: <http://www.revistageminis.ufscar.br/index.php/geminis/article/view/336>. Acesso em: 18 jun. 2018.

UNDIME. Pesquisa Undime **Educação na Pandemia Abril 2022. 7ª onda**. Disponível em : <https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2022/04/Apresentacao-7a-onda-pesquisa-Undime.pdf> . Acesso em 04.12.2022

UNDIME. Pesquisa Undime **Educação na Pandemia Agosto 2022a. 8ª onda**. Disponível em : https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2022/08/ResultadosPesquisa_Undime_8a_onda_Brasil_2022.pdf. Acesso em 04.12.2022

CORRESPONDÊNCIA ENTRE ESCOLAS: A MAGIA DE LER, ESCREVER E TROCAR CARTAS NA ERA DO WATSAPP

Data de aceite: 01/08/2023

Luciene Aparecida da Silva

Escola Municipal Professor Tabajara
Pedroso
Venda Nova
Pedagogia

Luciana de Lima Oliveira Ferreira

Escola Municipal José Maria Alkmim
Venda Nova
Matemática

RESUMO: O trabalho ancorou-se num amplo projeto didático de troca de cartas entre os alunos do 4º ano das escolas municipais José Maria Alkmim e Professor Tabajara Pedroso. Valeu-se de múltiplas estratégias: leitura compartilhada de cartas diversas, relatos de experiências pessoais, trabalho com o texto “A carta e o índio”, rodas de conversa, estudo dirigido, oficinas de produção de cartas, assim como da doce magia da libertação de poemas engaiolados, releitura da obra literária “O carteiro chegou”, oficina musical com as composições de Rubinho do Vale, com destaque para “O carteiro poeta” e reflexões em torno do uso social da carta. E na perspectiva musical e poética de Rubinho do Vale, Rubem Alves,

Cecília Meireles, Cora Coralina, Vinícius de Moraes e tantos outros músicos, poetas, escritores, compositores e contadores de histórias e, sobretudo, da professora idealizadora do projeto, Cláudia Januário, é que algumas das cartinhas provenientes deste trabalho foram reunidas em dois encartes literários, a fim de que, inscritos na 8ª Jornada Literária (2018) - Minha escola, meu espaço, novos olhares: eu participo! – as inúmeras mãos que se uniram, se apertaram e se entrelaçaram, pudessem compartilhar a experiência vivenciada com outras pessoas, noutras escolas. E assim, foram libertados o leitor e o escritor que, por ora, vivia aprisionado em cada estudante. Pois, além do compartilhamento das experiências pessoais e escolares, os estudantes expandiram o universo pessoal da sua disposição favorável e gosto pelas práticas de leitura e escrita.

PALAVRAS-CHAVE: Carta. Leitura. Escrita. Emoção.

ABSTRACT: The work was anchored in a broad didactic project of exchanging letters between the 4th year students of the municipal schools José Maria Alkmim and Professor Tabajara Pedroso. It used multiple strategies: shared reading of

different letters, reports of personal experiences, work with the text “A carta e o Índio”, conversation circles, guided study, letter production workshops, as well as the sweet magic of liberation of caged poems, rereading of the literary work “The Postman Has Arrived”, a musical workshop with the compositions of Rubinho do Vale, with emphasis on “The Postman Poet” and reflections on the social use of the letter. And in the musical and poetic perspective of Rubinho do Vale, Rubem Alves, Cecília Meireles, Cora Coralina, Vinícius de Moraes and many other musicians, poets, writers, composers and storytellers and, above all, the teacher who idealized the project, Cláudia Januário, is that some of the letters from this work were gathered in two literary inserts, so that, enrolled in the 8th Literary Journey (2018) - My school, my space, new looks: I participate! – the countless hands that came together, shook and intertwined, could share the lived experience with other people, in other schools. And so, the reader and the writer who, for the time being, were imprisoned in each student were freed. Because, in addition to sharing personal and school experiences, students expanded the personal universe of their favorable disposition and taste for reading and writing practices.

KEYWORDS: Letter. Reading. Writing. Emotion.

INTRODUÇÃO

O presente relato apresenta uma breve descrição analítica de vivências e experiências que estudantes das turmas do 4º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal José Maria Alkmim e da Escola Municipal Professor Tabajara Pedroso vivenciaram durante o ano letivo de 2018, em torno das atividades desenvolvidas no âmbito do projeto pedagógico de troca de correspondência entre os alunos das duas classes, nas duas escolas.

Ao assumir a turma projeto de 4º ano da Escola Municipal José Maria Alkmim, a professora Luciene Aparecida da Silva já possuía algumas informações sobre o perfil dos estudantes. Tais informações acentuaram sua inquietação pedagógica e expectativas em torno do desafio de desenvolver um trabalho diferenciado e que reverberasse na autoafirmação construtiva em cada estudante. Dentre as primeiras informações recebidas, percebidas e sentidas pela professora a respeito dos estudantes, cabe destacar a vivência da maioria deles em contexto social desfavorecido, sobretudo, em termos dos obstáculos de acesso a práticas cotidianas de leitura e escrita fora do ambiente escolar e a bens culturais. Tal aspecto, combinado ao histórico das dificuldades acumuladas na aprendizagem da leitura e da escrita, corrobora para que o aluno descredite da sua capacidade de aprender e perca a alegria e o encantamento das descobertas que o mundo letrado pode lhe proporcionar dentro e fora da escola.

É pertinente destacar que a professora Luciene contou com o apoio e suporte técnico pedagógico de toda a equipe de gestão escolar tanto da Escola Municipal José Maria Alkmim, quanto da Escola Municipal Professor Tabajara Pedroso. Neste relato, a equipe gestora da Escola Municipal José Maria Alkmim está representada pela

coordenadora geral, a professora Luciana de Lima Oliveira Ferreira. E a equipe gestora da Escola Municipal Professor Tabajara Pedroso está representada pela professora Juliana Parreiras Cardoso, ocupando atualmente, o cargo de direção escolar.

O cenário descrito levou a professora Luciene a solicitar auxílio à colega e professora da Escola Municipal Professor Tabajara Pedroso, Cláudia Januário. Diante do relato da Luciene, Cláudia ponderou que os alunos da turma projeto da Escola Municipal José Maria Alkmim deveriam ter a oportunidade de vivenciar situações reais e prazerosas do uso social da leitura e da escrita. Pois, em virtude dos aspectos acima descritos, seria provável que muitos carregassem no seu âmago sentimentos e sensações de frustração em relação ao aprendizado e uso da leitura e da escrita.

Neste contexto, a professora Cláudia propôs que ao longo do ano de 2018, os alunos da sua classe na Escola Municipal Professor Tabajara Pedroso e os da classe da Luciene na Escola Municipal José Maria Alkmim, trocassem e compartilhassem sentimentos, sonhos, informações, conhecimentos e expectativas através de cartas.

Os estudantes não só compartilharam suas experiências e sonhos, como também expandiram o universo pessoal da sua disposição favorável e gosto pelas práticas de leitura e escrita. O desenvolvimento da automotivação, hábitos, habilidades e atitudes que corroboram para o aprimoramento de tal aptidão, que se configura como um pilar essencial à formação do leitor e produtor proficiente de textos é o argumento empregado para qualificar como prática exitosa a experiência aqui relatada.

Um dos subprodutos conquistados com essa edificante oportunidade de aprendizado para os estudantes, professoras e gestores das escolas Municipais José Maria Alkmim e Professor Tabajara Pedroso, refere-se à participação das duas classes, com a inscrição dos livros produzidos pelos alunos de cada uma delas, na da 8ª Jornada Literária da Rede Municipal de Educação (RME), Minha escola, meu espaço, novos olhares: eu participo!

O livro organizado e inscrito na 8ª Jornada Literária da RME, pela Escola Municipal José Maria Alkmim, está intitulado “Desculpa aí, estou escrevendo cartas! Meus espaços no bairro: eu valorizo!” O trabalho contou com a participação das turmas de 4º Ano, sob a liderança das professoras Andréia Reis Lima e Luciene Aparecida da Silva.

E o livro organizado e inscrito na 8ª Jornada Literária da RME, pela Escola Municipal Professor Tabajara Pedroso, está intitulado “Bacana! Curti! Tem carteiros no Tabá” O trabalho contou com a participação da turma do 4º Ano A, sob a liderança das professoras Cláudia Januário e Luciene Aparecida da Silva.

MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA: PONTES E CONEXÕES ESSENCIAIS AO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA

Na escola, sempre foi fundamental não estar e nem se sentir sozinho. E na escola

do século XXI, tal postulado se apresenta de modo mais evidente e enfático em face das adversidades contextuais sociais, do imperativo à inclusão, respeito e acolhimento a diversidade. Ninguém deve se sentir a margem ou desamparado no enfrentamento dos desafios e das dificuldades. Pois, desde a gestação, faz-se necessário o acompanhamento do desenvolvimento humano. O que, em suas múltiplas dimensões, deveria se estender ao longo da vida.

Conforme argumenta Grau (2008), em relação ao desenvolvimento pessoal humano, as pessoas nunca são hábeis em todos os aspectos da vida. Contudo, quando a defasagem impacta significativamente a capacidade de ler, compreender e escrever do indivíduo, no meio social e na escola, tal situação adquire uma conotação diferenciada e bastante relevante. Pois, a aprendizagem de quase todos os componentes curriculares na escola, ainda se sustenta quase que unicamente na linguagem escrita. E, quando uma criança ingressa numa escola de Ensino Fundamental, a grande expectativa social, escolar, familiar e pessoal, é sem dúvida, a consolidação do processo de alfabetização, traduzido no domínio e uso “esperado” da leitura e da escrita.

A leitura e a escrita não constituem, entretanto, meros produtos escolares. São atributos e práticas sociais imprescindíveis ao mundo globalizado, altamente letrado, tecnológico e digital. E, portanto, seu aprendizado, aperfeiçoamento e uso não constituem processo solitário e isolado no contexto das aprendizagens escolares.

Os atos de ler e escrever não podem ser reduzidos a ações solitárias e, por vezes dolorosas, especialmente para estudantes que acumulam experiências frustrantes, seja pelo ritmo diferenciado de aprendizado, seja pelo contexto familiar ou social desfavorável ao acesso às práticas de leitura, escrita e bens culturais, seja pela combinação de fatores diversos que poderão deflagrar o tão devastador fracasso escolar.

Assim, conforme defende Vygotsky (1989), a aprendizagem desencadeia o despertar de processos internos do desenvolvimento humano. Sendo imperativo o contato do indivíduo com um determinado ambiente cultural, possibilitando-lhe relações reais com outros indivíduos. Nesta perspectiva, compreende-se que as relações interpessoais são determinantes para a compreensão dos aspectos psicológicos associados a autoimagem, autoconfiança, autoestima, esforço, vontade e perseverança.

Alguém que escreve ou que produz algo, o faz para ser visto e apreciado por alguém.

Os estudantes, sobretudo, os do primeiro e segundo ciclos do fundamental têm a necessidade de terem tanto a sua leitura oral, quanto a sua produção escrita apreciadas por alguém, tanto quanto um escritor ou artista seja ele um músico, um pintor, um ator ou um contador de histórias têm a necessidade de que seu trabalho seja visto e apreciado pelas pessoas.

Não basta que os estudantes escrevam textos para serem apenas lidos e, devidamente, corrigidos pelo professor. Neste contexto, escrever dói e assume características de atividade enfadonha e desprovida de sentidos para estudantes e

professores. Daí a importância, pertinência e relevância de se estabelecer pontes e conexões com interlocutores reais, num contexto social de comunicação oral e escrita.

Os estudantes dos anos iniciais do fundamental se regozijam ao ensaiarem textos para serem apresentados e apreciados por alguém ou por uma plateia na forma de jogral, recital, cantigas, pantomimas. E exultam ao elaborar e receber cartões, cartas, convites, bilhetinhos, ainda hoje, na era do *watsApp* e demais mídias sociais.

A comunicação por meio de textos escritos em suporte de papel não possui a sincronidade própria das mídias, redes ou aplicativos digitais. E, nessa perspectiva, abre-se a possibilidade de realizar um vasto trabalho no campo das emoções, sentimentos, expectativas e valores no âmbito das relações sociais interpessoais para além dos muros da escola.

E em face de tais concepções educacionais compartilhadas pelas professoras Cláudia e Luciene, os alunos do 4º Ano A, do turno da tarde da E. M. Professor Tabajara Pedroso começaram a trocar cartinhas com a turma do 4º Ano A, do turno da manhã da E. M. José Maria Alkmim e assim permaneceram ao longo do ano letivo de 2018.

LIBERTANDO LEITORES E ESCRITORES APRISIONADOS: FIOS METODOLÓGICOS DA EXPERIÊNCIAÇÃO

O fio condutor do trabalho descrito foi o aporte a oportunidade de que todos os alunos envolvidos pudessem vivenciar concretamente a função social da leitura e da escrita. Além, é claro, de surpreendentemente, redigir, enviar e receber cartas escritas a mão na era do *WhatsApp*. Tendo em vista o objetivo geral de estimular no estudante, a expansão do universo pessoal da sua disposição favorável e gosto pelas práticas de leitura e escrita.

O trabalho ancorou-se num amplo projeto didático que, em sua implementação contemplou diálogos e análises em torno das características e a função social do gênero textual carta, valendo-se de múltiplas estratégias, tais como: a leitura compartilhada de cartas diversas, relatos de experiências pessoais, trabalho com o texto “A carta e o índio”, rodas de conversa, estudo dirigido, oficinas de produção de cartas, bem como a doce magia da libertação de poemas engaiolados, contação de causos, releitura da obra literária “O carteiro chegou”, oficina musical com as composições de Rubinho do Vale, com destaque para “O carteiro poeta” e reflexões em torno do uso social da carta no contexto da comunicação, da interação e compartilhamento de informações, saberes, experiências e emoções entre as pessoas.



Fonte: Acervo Pessoal, 2018.

A E. M. José Maria Alkimim contou, conforme demonstra a fotografia a seguir, com a presença do ilustre cantor Rubinho do Vale em dois momentos distintos. Num primeiro momento, na roda de prosa com os alunos e num segundo momento, em show musical durante a 1ª Mostra de Arte e Literatura da escola, realizadas respectivamente em outubro e novembro deste ano.



Fonte: Acervo Pessoal, 2018.

A avaliação do trabalho desenvolvido efetivou-se de forma processual e cotidiana, tendo como instrumentos as observações docentes em torno das posturas estudantis apresentadas em sala de aula, especialmente durante as atividades de leitura, escrita e produção escrita das cartas. Nesses momentos ficaram explícitas quais as disposições, gostos, dificuldades e avanços estudantis em relação aos procedimentos de leitura, interpretação e produção escrita.

OS FRUTOS DAS ESCOLHAS E DAS AÇÕES

Conforme anunciado na epígrafe do livro de cartas produzido pelos alunos da Escola Municipal Professor Tabajara Pedroso e parafraseando Rubem Alves, a realização deste projeto possibilitou que para além do alcance dos objetivos propostos, não somente as mãos separadas se tocassem ao tocar a mesma folha de papel, mas as histórias, percursos, jornadas escolares e conquistas das pessoas envolvidas: alunos, professores, coordenadores, pais, mães, diretores, profissionais de apoio a inclusão, também se entrelaçassem.

E na perspectiva poética e musical de Rubinho do Vale, Rubem Alves, Cecília Meireles, Cora Coralina, Vinícius de Moraes, Fernando Pessoa e tantos outros músicos, poetas, escritores, compositores e contadores de histórias e, sobretudo, da professora idealizadora do projeto, Cláudia Januário, é que algumas das cartinhas provenientes deste trabalho foram reunidas em dois encartes literários, a fim de que, inscritos na 8ª Jornada Literária (2018) - Minha escola, meu espaço, novos olhares: eu participo! – as inúmeras mãos que se uniram, se apertaram e se entrelaçaram, pudessem compartilhar a experiência vivenciada com outras pessoas, noutras escolas. E assim, foram libertados o leitor e o escritor que, por ora, vivia aprisionado em cada estudante.

NOSSAS ESCOLAS, NOVOS APRENDIZADOS, NOVOS OLHARES, MAIS PARTICIPAÇÃO

A cada etapa deste trabalho, testemunhou-se e saboreou-se o doce mel da magia da troca de correspondências manuscritas em suporte de papel, em meio ao bum das redes sociais tecnológicas.

Quanto trabalho! Quanta energia desprendida! Mas quanta satisfação!

Outro aspecto extremamente relevante deste trabalho, diz respeito aos novos olhares com que os alunos puderam desvelar a sua apropriação e participação nos espaços comunitários e escolares, atribuindo significados, contando, recontando e valorizando o estar na escola, na sala de aula, na biblioteca, na horta, no jardim, no auditório, no pátio, nos espaços culturais das aulas passeio promovidas pelo Programa Escola Integrada. Enfim, em todos os lugares potencializadores da aprendizagem e do uso social da leitura e da escrita.

Como encerramento deste trabalho, os estudantes da Escola Municipal Professor Tabajara Pedroso, participantes do projeto tiveram um encontro de confraternização, ocorrido no dia 13 de dezembro de 2018, com os estudantes da Escola Municipal José Maria Alkmin, nesta última escola. Naquela ocasião, usando as máscaras confeccionadas durante as aulas de Arte, trocaram mais uma correspondência. Só que dessa vez, pessoalmente, face a face.

E eis que então, carteiros da Escola Municipal Professor Tabajara Pedroso chegaram à Escola Municipal José Maria Alkmim.

REFERÊNCIAS

GRAU, Remei. A avaliação psicopedagógica dos alunos com dificuldades na aprendizagem da língua escrita. In: SÁNCHEZ-CANO, Manuel; BONALS, Joan. (Orgs.). **Avaliação Psicopedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 289-313.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**. São Paulo. Martins Fontes, 1989.

DIREITO À COMUNICAÇÃO: A EDUCAÇÃO MIDIÁTICA FORTALECENDO A CIDADANIA NO ENSINO MÉDIO

Data de aceite: 01/08/2023

Marana Vitória de C. Torreia

Discente. Letras - Língua Portuguesa.
UFRN

Michel Douglas Silva de Oliveira

Discente. Letras - Língua Portuguesa.
UFRN

cidadania e a reivindicação do direito à comunicação.

PALAVRAS-CHAVE: Mídia-educação.
Projeto integrador. Cidadania.

APRESENTAÇÃO

Considerando que a comunicação é essencial para a educação, ao refletir sobre o papel que as mídias exercem na sociedade contemporânea, são inegáveis as mudanças causadas pela cultura digital. Nos últimos anos, a propagação de informações em massa cresceu igualmente ao índice de acesso às mídias digitais. Conseqüentemente, a qualidade das informações disseminadas diariamente sofre uma queda considerável, visto que quanto maior a quantidade de dados publicados, mais difícil se torna para o usuário ter senso crítico no momento de compartilhar algo.

O aumento da disseminação desse tipo de material digital, que muitas vezes reproduz dados provenientes de outros meios de comunicação, gera a poluição informacional - ou as famosas *Fake news*.

RESUMO: Com o crescimento do acesso às mídias digitais, surge o problema da poluição informacional. Portanto, torna-se necessário pensar práticas educativas e culturais para o uso crítico das mídias digitais. Neste relato pretende-se apresentar o projeto “Mídias Digitais: É tudo verdade?”, ofertado na disciplina de Língua Portuguesa para uma turma do primeiro ano do Ensino Médio, da Escola Estadual Berilo Wanderley, no município de Natal/RN. A partir de sua aplicação em contexto de ensino remoto, a principal discussão é a relação entre a educação midiática e a efetivação da cidadania. Obteve-se como resultado a criação de conteúdo visual para a rede social Instagram, no qual os alunos aplicaram os diferentes conteúdos trabalhados nos encontros. A realização do projeto demonstrou que a educação midiática é essencial para o exercício da

Esse excesso de conteúdo, facilita que o usuário tenha o vício de não praticar a seleção e verificação das informações que são recebidas e/ou compartilhadas.

É nesse contexto que se insere a educação midiática que, de acordo com o Programa EducaMídia, é o "conjunto de habilidades para acessar, analisar, criar e participar de maneira crítica do ambiente informacional e midiático em todos os seus formatos – dos impressos aos digitais". E a importância de uma educação voltada para as mídias digitais já aparece na própria Base Nacional Comum Curricular, a BNCC. Especificamente na etapa do Ensino Médio, na área de Linguagens e suas tecnologias, a competência específica 7 diz:

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 499)

Portanto, sob uma perspectiva cidadã e de acordo com os Direitos Humanos, a educação midiática é um direito dos estudantes e uma necessidade cada vez mais nítida, dado que lidar com o fluxo de informação já citado, é uma atividade diária.

Pensando nisso, o projeto integrador “Mídias Digitais: é tudo verdade?”, baseou-se em uma proposta com o mesmo título, apresentada no material didático “+Ação na Escola e na Comunidade”, da Editora FTD. Originalmente, o projeto iria focar na “análise de informações veiculadas nas mídias sociais”, definindo fake news e classificações de notícias falsas. Após adaptações, o conteúdo foi ampliado, abordando conceitos como “auto verdade”, liberdade de expressão, discurso de ódio, e temas como o Direito à comunicação e o Marco Civil da Internet.

Deste modo, o projeto teve como objetivo trazer a educação midiática aos alunos, trabalhando o uso responsável das mídias e redes sociais, quais ferramentas utilizar para o consumo seguro de informações e o estímulo às práticas democráticas orientadas pelos Direitos Humanos, através das mídias digitais.

DISCUSSÃO

No decorrer do projeto, através de um questionário virtual, foi solicitado que os alunos analisassem imagens - charge, prints de mensagens em redes sociais - e as relacionassem com os conceitos do projeto. Desse modo, foi possível identificar que boa parte dos alunos com acesso ao ambiente digital sabe que está exposta à poluição informacional, porém não dominam as ferramentas para lidar com o problema. Isso ocorre devido à falta de conscientização com relação ao uso das plataformas digitais.

Tendo em vista essa problemática, os conteúdos e atividades aplicados durante o projeto ganham relevância no ambiente escolar, pois promovem a discussão sobre

os direitos e deveres com relação à comunicação na era digital. Com isso, facilita a conscientização em relação ao tema, trazendo a importância da participação social e do acesso à informação como um meio de garantia de direitos.

Pensando nisso, apresentamos aos alunos, como proposta de atividade final, uma produção de conteúdo para a rede social Instagram, abordando os temas trabalhados durante os encontros. Assim, os estudantes confeccionaram imagens contendo informações para chamar a atenção dos usuários da Internet ao problema da poluição informacional, e da checagem e curadoria de informações. Ao final, apresentaram suas produções para a turma, comentando também, o quão importante foi participar do projeto.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

INSTITUTO PALAVRA ABERTA. Educamídia, 2019. Programa criado para capacitar professores e engajar a sociedade no processo de educação midiática dos jovens. Disponível em: <<https://educamidia.org.br/>>. Acesso em: 18 out. 2021.

MORAIS, R. L. de (ed.). + Ação na Escola e na Comunidade. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020.

DIVERSIDADE E (IN)TOLERÂNCIA RELIGIOSA NA EDUCAÇÃO: O CASO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE SÃO JOÃO DA BOA VISTA-SP

Data de submissão: 23/07/2023

Data de aceite: 01/08/2023

Júlia Vitória Rodrigues Pacheco

UNIFOB – Centro Universitário da
Fundação de Ensino Octávio Bastos
São João da Boa Vista – SP
<http://lattes.cnpq.br/3484101665960056>

João Fábio Diniz

UNIFOB – Centro Universitário da
Fundação de Ensino Octávio Bastos
São João da Boa Vista – SP
<http://lattes.cnpq.br/8044242748097205>

RESUMO: O estudo que foi base para a realização desse texto teve como objetivo analisar os casos de tolerância/intolerância religiosa nas escolas municipais de São João da Boa Vista-SP. Para tanto, primeiro foi feita uma fundamentação teórica sobre a relação entre Direitos Humanos, Diversidade e Educação a fim de que o material empírico pudesse ser apreciado de acordo com as reflexões acadêmicas de vanguarda da Antropologia e da chamada Educação Multicultural e, na sequência, foram realizadas entrevistas com professores da Educação Fundamental da rede municipal de ensino de São João da Boa Vista através do *Google Forms*, a fim de buscar identificar a percepção dos profissionais do município

sobre a questão. Concluiu-se com o estudo que, apesar de haver alguns esforços positivos que foram identificados no sentido de buscar mitigar os casos de intolerância religiosa e de valorizar a diversidade nas instituições de ensino, eles ainda devem ser considerados insuficientes para que se construa uma escola de fato multicultural e multirreligiosa, uma vez que o predomínio simbólico das religiões de matriz cristã continua dando a tônica, o que muitas vezes é acompanhado por ações preconceituosas e discriminatórias em relação às outras manifestações religiosas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação e Direitos Humanos. Educação e Diversidade. Educação Multicultural. Intolerância religiosa.

**DIVERSITY AND RELIGIOUS (IN)
TOLERANCE IN EDUCATION: THE
CASE OF THE MUNICIPAL SCHOOLS
OF SÃO JOÃO DA BOA VISTA-SP**

ABSTRACT: The study that was the basis for this text aimed to analyze cases of religious tolerance/intolerance in municipal schools in São João da Boa Vista-SP. To do so, first a theoretical foundation was made on the relationship between Human Rights,

Diversity and Education so that the empirical material could be appreciated according to the vanguard academic reflections of Anthropology and the so-called Multicultural Education and, in the sequence, interviews were carried out with elementary school teachers from the municipal teaching network of São João da Boa Vista-sp through Google Forms, in order to seek to identify the perception of professionals in the municipality on the issue. It was concluded from the study that, although there are some positive efforts that were identified in order to seek to mitigate cases of religious intolerance and to value diversity in educational institutions, they must still be considered insufficient to build a school truly multicultural and multi-religious, since the symbolic predominance of Christian-based religions continues to set the tone, which is often accompanied by prejudiced and discriminatory actions in relation to other religious manifestations.

KEYWORDS: Education and Human Rights. Education and Diversity. Multicultural Education. Religious intolerance.

1 | INTRODUÇÃO

A concepção deste trabalho é fruto da realização da Iniciação Científica em Educação na UNIFEOB – Centro Universitário Otávio Bastos. A pesquisa empreendida nesse contexto teve um viés ao mesmo tempo teórico e empírico: primeiro, foi definida uma base conceitual que adequadamente fundamentasse as discussões acerca das relações entre Direitos Humanos, Educação e diversidade para que se pudesse analisar as questões acerca da existência ou não do preconceito religioso nas escolas de uma maneira em que se levasse em conta os fundamentos científicos sobre o tema; na sequência, foram examinadas as percepções dos profissionais de Educação Fundamental na cidade de São João da Boa Vista sobre a questão a partir da aplicação de um formulário via *Google Forms*.

A questão que foi elaborada ainda na etapa de direcionamento da pesquisa e que foi fundamental para a definição do objetivo geral do trabalho pode ser colocada da seguinte forma: como se processa, no caso do Ensino Fundamental das escolas municipais de São João da Boa Vista-SP, a questão da tolerância/intolerância religiosa de forma geral, e no contexto das aulas de Ensino Religioso, de forma mais específica?

A partir dessa problematização, o **objetivo geral** do trabalho pode ser definido como: compreender as relações de tolerância/intolerância religiosa no Ensino Fundamental nas escolas municipais de São João da Boa Vista e analisar a questão da diversidade de crenças nas aulas de Ensino Religioso nas instituições de ensino locais. Esse objetivo pode ser dividido em outros mais restritos, que em conjunto fizeram com que se chegasse à consecução do objetivo geral. Esses **objetivos específicos** podem ser descritos como: explorar, segundo a bibliografia da área, as relações entre Direitos Humanos, cultura, diversidade e tolerância no contexto da temática religiosa na Educação; identificar o teor das relações de alteridade religiosa no âmbito das escolas municipais de São João da

Boa Vista-SP, sobretudo no que se refere às aulas de Ensino Religioso; e compreender como essas experiências são vivenciadas pelos professores da Educação Básica, de que maneira eles percebem as possíveis manifestações de intolerância no ambiente escolar.

A primeira etapa da pesquisa partiu exatamente da discussão acerca das relações entre Direitos Humanos, Educação e diversidade. Foi realizada uma apreciação que se baseou em alguns fundamentos da Antropologia para que se aprofundasse a compreensão do que vem a ser etnocentrismo e no que consiste o relativismo cultural. A partir disso, tornou-se possível analisar de forma mais bem-embasada as próprias definições de Educação para a diversidade e Educação Multicultural e a questão da diversidade religiosa nas escolas. Feita essa etapa mais teórica do trabalho, o próximo passo foi a análise das manifestações dos docentes sobre as questões expostas no formulário, que foi respondido por professores que atuam no Ensino Fundamental na cidade de São João da Boa Vista-SP, como mencionado.

2 | DIREITOS HUMANOS E DIVERSIDADE: UMA ABORDAGEM ANTROPOLÓGICA

A Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural da UNESCO considera a diversidade um patrimônio comum da humanidade que deve ser respeitado, preservado e estimulado.

A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade manifesta-se na originalidade e na pluralidade das identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é tão necessária para o gênero humano como a diversidade biológica o é para a natureza. Neste sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras (UNESCO, 2001, p. 7).

É de suma importância que o tema da diversidade cultural seja levado em conta no contexto das escolas de Ensino Fundamental, pois ela salienta o respeito que se deve ter com as diferenças em sala de aula, de forma mais particular, e em nosso universo social, de maneira mais ampla. Mas antes de abordar o tema do respeito e da valorização da diversidade, devemos entender melhor esse conceito de um ponto de vista acadêmico.

Para começar a discutir a diversidade, precisamos principiar pelo conceito de cultura segundo a sua definição pela Antropologia, que é a área do saber envolvida diretamente com o tema. Segundo uma perspectiva antropológica, nenhuma cultura é considerada inferior ou superior às outras: de acordo com os princípios conceituais desse campo acadêmico, há duas definições de cultura que, como mostra Vieira (2017), são cumulativas:

1. A capacidade de produzir cultura é inerente ao ser humano;
2. Toda e qualquer sociedade possui cultura.

Consideradas essas ideias chave, deve-se notar que o conceito de cultura para o pensamento antropológico passou por diversas transformações à medida em que o tema foi se ampliando e se diversificando. Dessa forma, não existe uma definição acabada acerca da noção de cultura, pois sua conceitualização se diversifica de acordo com as diferentes correntes teóricas e com as próprias condições sócio-históricas envolvidas com a evolução da Antropologia enquanto área do saber (VIEIRA, 2017).

Atualmente ainda coexistem várias abordagens acerca desse conceito, sendo que algumas delas focam nos aspectos simbólicos da cultura e a consideram como um conjunto de ideias ou abstrações do pensamento. Outras ressaltam como mais importantes os seus aspectos materiais, e há as que consideram os dois pontos de vista, ou seja, tanto os materiais como os imateriais ou simbólicos (MENESES, 2020).

Podemos dizer, em suma, que a capacidade de produzir cultura é inerente ao ser humano e a toda e qualquer sociedade que possui cultura, tanto no que se refere aos aspectos materiais quanto aos simbólicos. A humanidade é caracterizada por uma unidade biológica: todos são compostos por um físico semelhante – corpo humano ou organismo humano. E ela se caracteriza por uma diversidade cultural, isto é, diferentes sociedades e povos que se distinguem por suas especificidades culturais; dessa forma, cada povo possui sua forma própria de se organizar, de construir significados socialmente aceitos e de entender e solucionar problemas (VIEIRA, 2017).

Reconhecer essa vasta diversidade cultural é fundamental para o exercício da relativização cultural, ou seja, compreender a diferença entre “nós” e os “outros” não como um parâmetro de hierarquia, mas sim como uma riqueza cultural da humanidade. É por essa linha de entendimento que devemos aprender a refletir também sobre as diferentes identidades no contexto de nossa própria sociedade, que é uma sociedade complexa, isto é, dotada de diferentes traços culturais (MENESES, 2020).

É pertencente à nossa natureza humana enxergar e classificar os “outros” a partir das nossas próprias concepções de certo, errado, bom, ruim, estranho ou diferente. Essa concepção é chamada de etnocentrismo (etno – povo ou etnia / centrismo – o ato de se colocar como centro com relação a outros povos e a outras etnias). Esse termo é utilizado na Antropologia para compreender a tendência que temos em nos compararmos com outros povos e nos colocarmos como o centro, referência e modelo mediante o qual enxergamos o “diferente” (ROCHA, 2017).

A compreensão desse fenômeno que é o etnocentrismo nos faz enxergar o mundo diante de outras perspectivas e pontos de vista e dessa forma respeitar e valorizar a diversidade cultural presente na nossa sociedade ao utilizar de um relativismo cultural, de forma que deixamos de enxergar sociedades como “superiores” e “inferiores”. Um exemplo disso é a colonização dos povos indígenas, em que há um choque de culturas e que num instante esses povos são classificados como “bárbaros”, “preguiçosos” e “selvagens” por serem diferentes. Essa é uma visão etnocêntrica. Já uma visão marcada pelo relativismo

cultural é aquela que busca compreender a cultura do “outro” perante a sua própria realidade e visão de mundo, o que é o caminho mais adequado para o respeito às diversidades (ROCHA, 2017).

Se buscarmos uma definição corrente de diversidade em um dicionário, por exemplo, vemos que ela é descrita como um substantivo feminino que caracteriza tudo aquilo que é diverso, que tem multiplicidade. No contexto social, a diversidade é justamente isso: a convivência de indivíduos diferentes em relação à etnia, orientação sexual, cultura, gênero, religião, etc., em um mesmo espaço social. Em uma sociedade complexa como a nossa, é absolutamente comum a convivência com a diversidade, o que pode ser feito por um viés etnocêntrico ou relativista. A visão etnocêntrica é aquela que gera os pré-conceitos ou preconceitos, enquanto uma perspectiva de relativismo cultural precisa ser exercitada para o respeito às diferenças em nosso meio social e para o combate e a ressignificação dos preconceitos (MENESES, 2020).

Por isso a questão da diversidade na Educação é muito importante a ser considerada para que o ambiente escolar seja inclusivo e se respeite a individualidade dos estudantes, dando espaço aos diversos aspectos culturais existentes em nossa sociedade. E para que, desde os primeiros momentos de sua Educação formal, as crianças e jovens desenvolvam um olhar inclusivo e livre de preconceitos.

3 I PERSPECTIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO MULTICULTURAL

De acordo com o Anuário Brasileiro da Educação Básica de 2020, o combate ao racismo, ao machismo e à homofobia não têm o espaço necessário nas escolas; 48% das escolas têm projetos sobre racismo; 26% falam sobre homofobia e 15,8% sobre machismo, segundo a publicação (BRASIL, 2020).

Essas pautas deveriam ser debatidas logo nos anos iniciais para ajudar a reduzir o nível de preconceito e intolerância no país. É importante mencionar que, só no ano de 2021, os crimes de intolerância aumentaram em 24% no Estado de São Paulo. E uma coisa que chama a atenção é que, das 312 queixas realizadas através dos canais de denúncia do Estado, 129 eram referentes a casos de preconceito contra crenças e convicções religiosas, ou seja, eram denúncias relativas à intolerância religiosa (BALZA & ARCOVERDE, 2021).

Para Dias (2007), trabalhar a diversidade nas escolas é indispensável para assegurar a igualdade sem aniquilar as diferenças. E em um país como o Brasil, marcado por contrastes e desigualdades de recursos, direitos e de oportunidades de aprendizagem, de informação, de voz ativa, a Educação de qualidade para todos torna-se fundamental, visando o acesso geral aos direitos inerentes às necessidades básicas, seus Direitos Humanos fundamentais, dentre os quais o direito à diversidade está incluso, desde a Declaração de Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas de 1948 (ONU, 1948).

Seguindo essa mesma linha de raciocínio, a ideia de Educação Multicultural, que vem sendo debatida no contexto da produção acadêmica sobre Educação de forma crescente, nada mais é que a valorização e o respeito cultural por seus direitos e deveres dentro da sociedade sendo trabalhados nos ambientes de aprendizagem. A Educação Multicultural opera com estratégias que visam promover e facilitar a compreensão de cada um acerca dos outros que possuem origens, etnias e culturas diferentes. A ideia chave deste método é valorizar e combater a estigmatização para a construção de uma sociedade menos preconceituosa. O eixo dessa visão é compreender e valorizar a diversidade de etnia, gênero, religião, cultura, linguagem, características pessoais, etc.: é uma vertente que visa salientar a importância de que se discutam e se valorizem na Educação as diferenças nos traços culturais existentes (CANEN, 2007).

Só que, como apontam Canen & Canen (2005), as circunstâncias necessárias para a construção de uma Educação Multicultural crítica no ambiente escolar vão muito além de trabalhar datas comemorativas e estudar comidas típicas de uma determinada cultura, suas crenças e seu folclore. Para abordar o tema da diversidade em sala de aula de forma realmente proveitosa para a valorização da mesma, é fundamental para o professor compreender a bagagem cultural que seus estudantes trazem consigo e fazer com que eles reflitam e aprendam uns com os outros. As trocas culturais na Educação são essenciais para a formação de indivíduos críticos, com personalidades e opiniões diferentes, e é nesse ambiente escolar que esses seres serão moldados (SKLIAR, 2003).

Dentro desse contexto do multiculturalismo temos a questão da tolerância/intolerância religiosa, visto que as escolas trabalham pouco esse tema em sala de aula, impedindo assim diversos estudantes de conhecer de uma forma mais aprofundada a cultura religiosa plural existente no país. O Brasil se encontra atualmente na quarta posição dos países mais cristãos do mundo, segundo uma pesquisa realizada por Sébastien Fath, historiador e pesquisador do CNRS (Centro Nacional de Pesquisa Científica) na França. Esses dados se refletem no âmbito escolar, visto que a maior parte das escolas possuem uma gestão cristã, em que ainda há o costume de realizar orações antes do começo das aulas, por exemplo. Trabalhar o multiculturalismo na educação escolar é importante para levantar a questão sobre se as escolas estão operando de forma democrática a diversidade religiosa ou não (JUNQUEIRA, 2018).

Se formos analisar o assunto da religião na Educação, veremos que não é um tema novo: se fizermos um breve histórico sobre a relação Igreja e Estado, com um foco na Educação, veremos que a presença da religião na escola é uma pauta recorrente há anos. Se nos debruçarmos nas legislações educacionais dos últimos sessenta anos, percebemos que o Ensino Religioso nas escolas públicas passou por poucas modificações legais, porém ganhou força nos últimos anos, o que tem gerado muitas polêmicas. Na LDB 4024/1961, o Ensino Religioso se apresenta como um eixo articulador de uma perspectiva teológico-confessional e é considerado uma disciplina escolar. Na LDB 5692/1971, o eixo

articulador sobre o ensino religioso – já consagrado como disciplina – tenta assumir uma perspectiva antropológica e axiológica, reconhecendo a religião como dimensão humana e valorativa. A LDB 9394/1996 assume, formalmente, como eixo articulador uma perspectiva fenomenológica sobre a disciplina de Ensino Religioso, em que se buscasse compreender as crenças religiosas plurais como fenômenos sociais. Ou seja, a ideia seria que o tema fosse trabalhado de forma a enriquecer a visão dos estudantes sobre a religiosidade, não que a disciplina fosse voltada à história da religiosidade cristã, como muitas vezes acontece (BARCELLOS & ANDRADE, 2015).

Podemos dizer que a temática religiosa está presente nas escolas desde o Ensino Infantil até o Ensino Médio, independente da disciplina de Ensino Religioso, e a questão religiosa tem se mostrado um motivo crescente em casos de intolerância no contexto escolar. Para enfrentar esse preconceito religioso, diversos pesquisadores, instituições respeitáveis e defensores reconhecidos da escola pública têm apostado na defesa da Educação laica e no fim do ensino religioso nas escolas públicas. Com base nos dados da Prova Brasil de 2015, percebe-se que o caráter facultativo não é observado por todas as escolas, atividades pedagógicas alternativas para não-optantes não são oferecidas, e o modelo confessional predomina, privilegiando o ensino do Cristianismo. No ambiente escolar, especialmente nas aulas de Ensino Religioso, engendra-se um ambiente de desrespeito à diversidade religiosa, a liberdade de crença, com vários casos públicos de intolerância praticados por professores e colegas. Isso é o que apontam diversos pesquisadores que se detiveram no tema (DA ROCHA; DA ROCHA & LIMA, 2016) (DA SILVA & DO NASCIMENTO, 2018) (DA SILVA ROCHA, & DE OLIVEIRA, 2018).

Por outro lado, haveria também outra solução para combater essa intolerância, que seria levar a diante e com clareza a discussão de como a religião entra na escola. Nesse sentido, o correto seria construir estratégias que garantissem a tolerância como um requisito mínimo, uma estratégia educativa de valorização da diversidade religiosa nos leva a assumir que o sentimento em relação ao outro até pode não ser o melhor, mas que se deve sempre ter o compromisso da melhor atitude com relação a ele. Essa seria uma maneira de trabalhar a temática religiosa segundo os preceitos de uma Educação Multicultural crítica, o que, segundo a maioria dos pesquisadores que abordam o tema, não acontece em nossos espaços escolares, como mencionado. Segundo essa perspectiva, a disciplina de Ensino Religioso poderia ser usada exatamente de forma a explorar e valorizar a diversidade religiosa, de forma a que se problematizassem os preconceitos e se ressignificassem as relações de alteridade, buscando um caminho que apostasse na construção de uma visão empática do outro (BARCELLOS & ANDRADE, 2015).

O foco da pesquisa que se apresenta aqui foi exatamente a busca por uma compreensão de como esse cenário da tolerância/intolerância religiosa se manifesta na realidade das escolas municipais de São João da Boa Vista-SP. O recorte de optar por essas escolas é em função de se procurar uma análise que busque compreender

a realidade da Educação Pública no município no contexto da Educação Fundamental, período em que em geral há a disciplina de ensino religioso e que foi descrito como foco de situações em que a intolerância se manifesta de maneira significativa, segundo os pesquisadores do tema. E a Educação Fundamental no ensino público se concentra em instituições municipais de ensino.

4 | O CASO DAS ESCOLAS DE SÃO JOÃO DA BOA VISTA-SP

O questionário aplicado com os professores da rede municipal de São João da Boa Vista-SP foi respondido por docentes que atuam na Educação Fundamental de duas escolas. A quantidade de respostas analisadas foi o suficiente para produzir uma amostragem que demonstre as percepções dos mesmos quanto à questão da diversidade e da tolerância/intolerância nas escolas municipais: foram 47 pessoas que responderam ao questionário. Na sequência, será apresentada uma análise das respostas de cada uma das questões temáticas que foram colocadas aos profissionais.

A primeira delas era uma questão de múltipla escolha que buscava reconhecer uma análise geral sobre a disciplina de Ensino Religioso nas escolas. Apenas 17, 6% mencionaram não ter a disciplina na escola em que leciona. 82,4% dos respondentes apontaram que existe a matéria de Ensino Religioso. Isso evidencia uma perspectiva que já havia sido apontada e que segue as normas da LDB 4024/1961 que explica que o Ensino Religioso se apresenta como um eixo articulador de uma perspectiva teológico-confessional e é considerado uma disciplina escolar.

Na sequência, a indagação realizada pelo questionário visava identificar a postura dos professores sobre as manifestações religiosas de uma religião específica durante as aulas. Vejamos no Gráfico 1 a seguir as respostas obtidas:

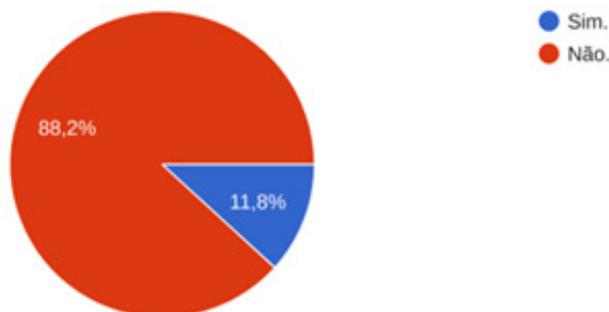


Gráfico 1 - Você acha correto professores realizarem manifestações religiosas de uma religião específica durante as aulas (ou em seu início)?

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Como podemos notar, a maioria dos respondentes, 88,2%, apontaram que não acham correto qualquer tipo de manifestação religiosa de uma religião específica durante as aulas. Isso indica que eles possuem alguma concepção da importância do multiculturalismo e das questões de um ensino laico. Por outro lado, 11,8% acham corretas essas manifestações em aula, o que pode indicar a estigmatização que acontece com as demais religiões. De qualquer forma, podemos dizer, então, que ao passo em que mais de 85% dos docentes não manifestam nenhum tipo de manifestação religiosa na escola, estamos evoluindo para uma Educação mais respeitosa com a diversidade.

A terceira questão do formulário buscava aferir quantas filiações religiosas diferentes havia nas turmas de cada professor. Mais de 90% das respostas indicavam que havia mais de três filiações religiosas, ao mesmo tempo em que pontuaram que não há levantamentos específicos a nível de escala devido a inúmeras vertentes religiosas, mas que a maioria é de filiação cristã. Isso evidencia um fato que também foi expresso na quarta questão, que pedia para os docentes apontarem uma porcentagem dos estudantes que têm filiação religiosa cristã. 41,2% das respostas indicam que mais de 90% dos estudantes são sim cristãos. Apenas 5,9% das respostas informam que menos de 50% dos discentes são cristãos. 17,6% têm uma sala de aula com 100% de filiação cristã, outros 17,6% têm mais de 75% de estudantes cristãos e mais 17,6% têm mais de 50% de alunos cristãos.

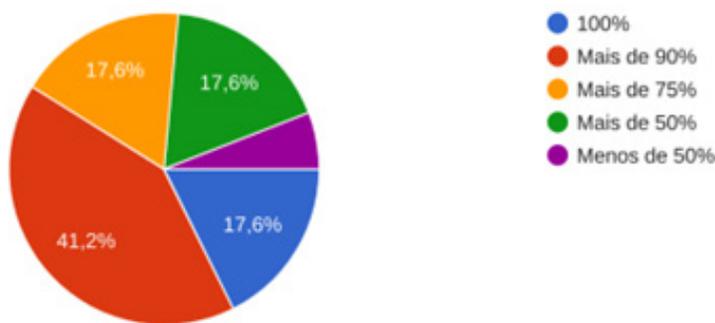


Gráfico 2 - Qual a Porcentagem dos Estudantes que têm filiação religiosa cristã?

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A quinta questão demandava a opinião dos docentes sobre a existência da disciplina de Ensino Religioso. A maioria das respostas, cerca de 70,6%, acreditam que sim, que deveria existir a disciplina, mas voltada a valores e práticas cidadãs e ao exercício de direitos e deveres importantes para o convívio em sociedade. Apenas 29,4% indicam que essa disciplina não deveria existir. No gráfico 3, na sequência, veremos quantos professores presenciaram casos de intolerância religiosa na escola.

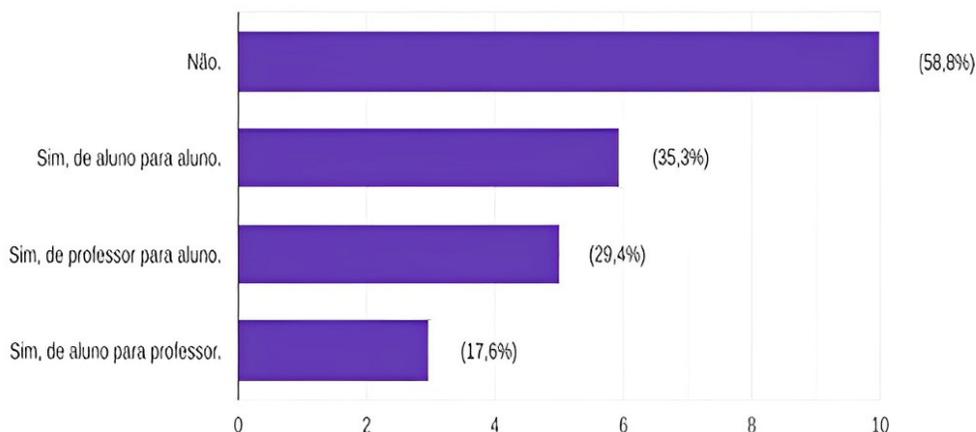


Gráfico 3 - Você já presenciou casos de intolerância religiosa na escola.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Surpreendentemente 58,8% dos docentes nunca presenciaram nenhum caso de intolerância religiosa, mas o que podemos analisar também é que a maioria dos casos de preconceito religioso (35,3%) acontece de aluno para aluno, o que indica que a questão de tolerância religiosa ainda é de fato um assunto que precisa ser pensado no contexto do dia a dia das escolas. 29,4% já presenciaram intolerância religiosa de professor para aluno e 17,6% de aluno para professor. A seguir vamos analisar se há estratégias que buscam garantir a tolerância religiosa como algo importante na formação dos estudantes.

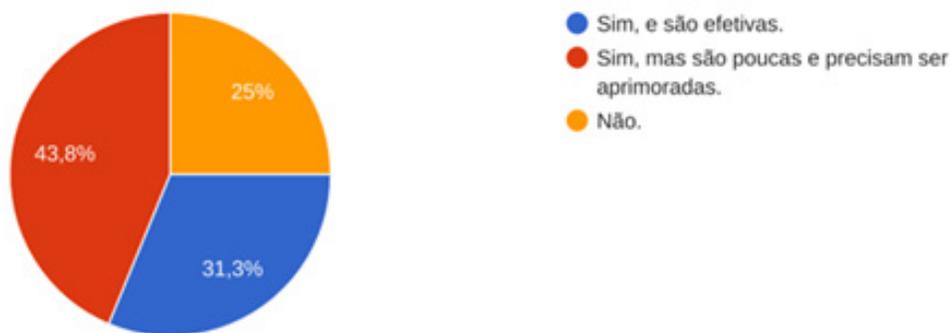


Gráfico 4 - Há determinações e estratégias na escola que buscam garantir a tolerância religiosa como algo importante na formação dos estudantes?

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A maioria das respostas, cerca de 43,8%, indicam que sim, mas são poucas e precisam ser aprimoradas. 25% dos professores disseram que não existe nenhuma estratégia e 31,3% disseram que sim e que são efetivas. Isso indica mais uma vez que

as escolas não dão a devida importância para as questões de diversidade religiosa e, como mencionado na questão anterior, isso pode gerar preconceito religioso de diversas maneiras e com diversas pessoas.

A próxima questão visou apresentar se a escola tem um perfil cristão ou multirreligioso, independentemente da quantidade de pessoas que professam cada religião. A escola tem em seu projeto e funcionamento um perfil acolhedor a todas as religiosidades, possuindo assim um caráter multirreligioso? Ou as religiões de matriz cristã são mais aceitas, uma vez que a maioria das pessoas em nosso país possuem essa filiação religiosa? Essa questão dividiu opiniões a respeito da diversidade religiosa, a maioria das respostas apontaram que as escolas têm um perfil 100% cristão e que as religiões de filiação cristã são as mais aceitas. Poucos professores expressaram que a escola acolhe os diferentes modos de expressão religioso buscando pautar suas ações no respeito, empatia e tolerância.

Ao analisarmos as duas questões anteriores em conjunto, podemos ver que ainda faltam mais ações que visassem valorizar a diversidade religiosa e mitigar os preconceitos, por um lado, e que o perfil das escolas ainda é visto por muitos como predominantemente cristão.

A próxima pergunta para os docentes foi se eles conheciam ou já haviam ouvido falar sobre o Multiculturalismo e sua definição. Apenas um docente expôs que nunca tinha ouvido falar, o restante disse que sim e relacionaram o multiculturalismo ao respeito e conhecimento de todas as manifestações consideradas religiosas e que se forem para ser trabalhadas na instituição educacional, que sejam todas, sem a distinção de maioria ou minoria e que a intolerância de qualquer tipo está diretamente relacionada com a falta de conhecimento de uma cultura que difere da sua.

De forma geral, a parte empírica da pesquisa cumpriu o seu papel de ajudar a conhecer a percepção dos professores sobre a questão da diversidade religiosa. Podemos dizer que é perceptível a ciência que a maioria dos profissionais tem da importância de uma perspectiva multiculturalista, em que se respeite a diversidade, de forma geral, e a diversidade religiosa, de forma específica. Podemos notar também que as escolas procuram adotar um formato para a disciplina de Ensino Religioso que não ficasse presa apenas às religiões cristãs e que existem algumas estratégias visando diminuir as estigmatizações com as quais ainda se olha para algumas expressões religiosas. Mas foi possível perceber também que essas estratégias ainda são vistas por grande parte dos entrevistados como insuficientes e incipientes, e que o predomínio das religiões de matriz cristã ainda dá a tônica nas instituições, o que pode ser comprovado pelos casos consideráveis de preconceito religioso que foram relatados pelos respondentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este trabalho, buscou-se analisar a percepção dos professores da rede municipal de São João da Boa Vista sobre a sua experiência e conhecimento da diversidade religiosa. Olhando para toda essa vivência de forma panorâmica, pode-se dizer que as instituições e os docentes ainda não estão trabalhando de forma realmente efetiva a questão da intolerância religiosa e da diversidade de crenças, pois se eles têm o conhecimento de mais filiações religiosas em sala de aula então esse tema deve ser melhor equacionado, de forma que se reforcem o respeito, a empatia e a tolerância com todas as manifestações religiosas. Há muito a se pensar sobre a diversidade e para que ela não seja como um tabu, é preciso abrir os olhos para um mundo em que não há apenas uma religião ou um Deus, que cada ser humano tem o direito de escolha e que se possa frequentar qualquer lugar com tranquilidade sabendo que o respeito irá prevalecer acima de tudo.

Apesar de haver alguns esforços positivos que foram identificados no sentido de buscar mitigar os casos de intolerância religiosa e de valorizar a diversidade de maneira robusta, eles ainda devem ser considerados insuficientes ou não totalmente suficientes. É necessário que as lições da Educação Multicultural Crítica, definida na parte teórica da pesquisa, sejam aplicadas de maneira mais contundente nas salas de aula e na própria cultura escolar, para que os casos de intolerância religiosa que ainda existem de forma significativa sejam minimizados. Esse pode ser o caminho para que a estimatização das religiões não cristãs seja amainada – e esta é a principal conclusão do trabalho: há esforços no caminho certo da valorização da diversidade religiosa nos ambientes educacionais, mas eles ainda são limitados para engendrar uma escola de fato multirreligiosa, uma vez que o predomínio simbólico das religiões de matriz cristã continua sendo patente nas escolas, de acordo com o que foi apurado na pesquisa empírica com os professores das instituições locais.

REFERÊNCIAS

BALZA, Guilherme & ARCOVERDE, Léo. **Denúncias de crimes de intolerância crescem 24% no estado de SP em 2021, diz secretária**. São Paulo: G1 - Globonews, 27/08/2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2021/08/27/denuncias-de-crimes-de-intolerancia-cr-escem-24percent-no-estado-de-sp-em-2021-diz-secretaria.ghtml>

BARCELLOS, Joycimar & ANDRADE, Marcelo. **A Intolerância Religiosa na Escola Pública: Perspectivas e Apostas**. Anais do IV Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão. PUC-RJ, 2015.

BRASIL. **Anuário Brasileiro da Educação Básica de 2020**. São Paulo: Editora Moderna, 2020.

CANEN, Ana. **O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação**. Comunicação e política, v. 25, n. 2, p. 91-107, 2007.

CANEN, Ana; CANEN, Alberto G. **Rompendo Fronteiras Curriculares**: o multiculturalismo na educação. Currículo sem fronteiras, v. 5, n. 2, p. 40-49, 2005.

DA ROCHA, Marcos Porto Freitas; DA ROCHA, José Geraldo; LIMA, Jacqueline de Cassia Pinheiro. **Intolerância religiosa em escolas públicas no Rio de Janeiro**. Educação, v. 41, n. 3, p. 709-718, 2016.

DA SILVA ROCHA, Marcos & DE OLIVEIRA, Christian Dennys Monteiro. **Intolerância religiosa, educação e diálogo**: Geografia escolar e os dilemas do cotidiano. Educação & Formação, v. 3, n. 7, p. 200-219, 2018.

DA SILVA, Vandygna Emiliania Chaves & DO NASCIMENTO, Alessandra Holanda. **Ensino Religioso na Escola**: Reflexões e Reflexos da Intolerância Religiosa. Cadernos da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, ano VII, 2018.

DIAS, Adelaide Alves et al. **Da Educação como Direito Humano aos Direitos Humanos como princípio educativo**. IN: Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

JUNQUEIRA, Sérgio. **A diversidade religiosa na escola**: o que e como. Revista Religare, v. 15, n. 1, p. 05-25, 2018.

MENESES, Paulo. **Etnocentrismo e relativismo cultural**: algumas reflexões. Revista Gestão & Políticas Públicas - USP, v. 10, n. 1, p. 1-10, 2020.

ONU – ASSEMBLEIA GERAL DA ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris: NAÇÕES UNIDAS, 1948.

ROCHA, Everardo. **O que é etnocentrismo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2017.

SKILAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença**: e se o outro não tivesse aí? Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2003.

UNESCO – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. **Declaração Universal da Diversidade Cultural**. Paris: UNESCO, 2001.

VIEIRA, Marisa Damas (ORG). **Apostila do Curso de Especialização Interdisciplinar em Educação, Direitos Culturais e Cidadania**/Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Direitos Humanos. Goiânia: Editora da UFG, 2017.

LÁ VEM O TREM

Data de submissão: 07/06/2023

Data de aceite: 01/08/2023

Flávia Moreira Lourenço

Escola Municipal de Educação Infantil
Gameleira

Belo Horizonte - MG

<https://lattes.cnpq.br/5198897371430425>

RESUMO: O projeto “LÁ VEM O TREM” foi desenvolvido com crianças da faixa etária de quatro e cinco anos de idade. Ele surgiu a partir de um recorte do projeto institucional da escola municipal de educação infantil Gameleira que teve como objetivo incentivar o conhecimento sobre a cidade de Belo Horizonte, cidade em que a EMEI está inserida. O tema do projeto institucional foi apresentado às crianças, e nas rodas de conversa, descobrimos o que elas já sabiam sobre a cidade e o que elas gostariam de saber a respeito da mesma. Como professora, na educação infantil, acredito no protagonismo da criança que desenvolve seus conhecimentos a partir de questionamentos e perguntas. Durante nossas conversas foram realizadas as seguintes perguntas: o que é Belo Horizonte? Onde é BH? O que tem em Belo Horizonte? Mesmo tendo como objetivo adquirir conhecimentos sobre a cidade de

Belo Horizonte, a temática de trabalho em sala voltou-se para os trens. A partir das falas sobre o trem, pois atrás da escola há uma linha férrea e da sala de aula ouvimos o apito dos trens. Depois disso começamos a conversar sobre os trens, sua origem, sua função e outras curiosidades. Iniciei então a lista de perguntas e as investigações, em sala e com o envolvimento das famílias.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Interações. Crianças. Conhecimento. Aprendizagem.

HERE COMES THE TRAIN

ABSTRACT: The project “Here comes the train” was developed with four and five years old children. It came from a cutout of the institutional project of the municipal school of early childhood education Gameleira, which aimed to encourage knowledge about the city of Belo Horizonte, the city where the IMEI is located. The theme of the institutional project was presented to the children, and in the conversation rounds, we found out what they already knew about the city and what they would like to know about it. As a teacher in early childhood education, I believe in the protagonism of children who develop their knowledge

through questioning. During our conversations the following questions were asked: what is Belo Horizonte? Where is Belo Horizonte? What is there in Belo Horizonte? Even though our goal was to acquire knowledge about the city of Belo Horizonte, the theme of our work in class turned to the trains. That is because behind the school there is a railway line and from the classroom we could hear the whistle of the trains. After that we started to talk about trains, their origin, their function, and other curiosities. I then started the list of questions and the investigations in the classroom, with the involvement of the families.

KEYWORDS: Early Childhood Education. Interactions. Children. Knowledge. Learning

INTRODUÇÃO

Quando assumi a turma em 2018, ela era composta por três crianças com cinco anos e dezenove crianças com quatro anos. O trabalho foi desenvolvido de forma a respeitar as diferentes idades e fases das crianças, sem prejudicar a aquisição de conhecimento de cada uma delas, lembrando sempre que cada ser é único e constrói seu próprio acervo por meio das experiências que vive.

Durante as atividades algumas crianças apresentavam certa timidez, principalmente para se expressarem em público. Nos momentos de conversa, foi possível observar que três crianças demonstravam dificuldades na fala. Parte da turma apresentava necessidade de estímulos para relatar suas preferências, seus desgostos e seus desejos.

As crianças estavam em diferentes níveis de desenvolvimento, mas revelavam interesse nas atividades propostas. A turma ainda não havia se apropriado do desenho como forma de expressão e não possuíam noção de esquema corporal, o que era possível observar nas atividades de desenho livre e/ou direcionado.

A observação da trajetória das crianças, foi acompanhada por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto por mim quanto por elas (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos). Os diagnósticos foram importantes para permear o trabalho que seria realizado em sala com as crianças. Lembrando que durante o período observado não houve intenção de seleção, promoção ou classificação, e sim de reorganizar, espaços, tempos atividades e situações que garantisse aprendizagem de todas as crianças.

Elas começaram a expressar bom desenvolvimento nos desenhos, colocando e acrescentando detalhes a suas produções. Com o tempo as próprias crianças começaram a perceber o desenvolvimento tanto do desenho como na escrita. A partir desse momento, elas faziam as próprias observações quando esquecem de fazer o nariz no desenho, por exemplo.

REFERENCIAL TEÓRICO

Utilizei como referencial teórico as Proposições Curriculares para Educação Infantil da PBH, bem como o Referencial Curricular Nacional que auxiliaram o trabalho

desenvolvido junto às crianças.

As crianças constroem seu conhecimento por meio de vivências:

“Nesse sentido, faz-se fundamental oferecer às crianças, em todas as idades e em diferentes situações, experiências variadas, ricas em estímulos, dentro das diversas linguagens presentes no cotidiano educacional, a fim de proporcionar a todas elas oportunidades de escolherem aquelas que lhe forem mais significativas em cada momento.” *Proposições curriculares para a educação infantil vol. 2 (eixos estruturadores) prefeitura de belo horizonte.*

De acordo com a BNCC:

Na educação infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimento quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes.

Consultei também a internet para encontrar maneiras lúdicas para apresentar conceitos físicos para as crianças.

Apresentei às crianças vídeos e imagens de variados trens e iniciamos a narrativa da história dos mesmos. Uma música que apresentei às crianças tinha em sua letra a expressão “Lá vem o trem”. A música “Trenzinho caipira” de Heitor Silva Lobos(versão de Adriana Partimpim) também permeou algumas atividades como desenhos e pinturas feitas pelas crianças.

Objetivos da experiência, metodologia, desenvolvimento

Durante o desenvolvimento do projeto, as crianças continuaram envolvidas com as perguntas e busca por respostas.

Realizamos um passeio a um museu onde está situada a primeira linha férrea que surgiu antes mesmo da cidade. As crianças demonstraram curiosidade sobre o prédio e sobre a história da origem dos trens naquele local.

Realizamos passeios no entorno da escola, conhecendo a linha de trem que fica situada ao lado dela, de onde as crianças ouviam o barulho de apito. Também fomos ao metrô que fica nas redondezas da escola. As crianças oportunizaram um momento único em que o metrô parou, elas observaram o interior do veículo e o maquinista buzinou para elas.

As crianças voltaram dos passeios curiosas e começaram a analisar e a avaliar algumas características dos trens (velocidade, formato, tamanho). Aproveitamos o momento para apresentar a história dos trens, sua origem e evolução, até chegarmos ao trem bala, que foi objeto do nosso estudo, por chamar a atenção das crianças pelas suas características. O que faz o trem bala andar tão rápido? Porque ele anda tão rápido mais rápido que os outros? Existe trem bala no Brasil?

Fizemos um diário de bordo com desenhos, falas, documentos e fotos dos momentos que vivemos juntos durante o projeto.

Realizamos experiências com pilhas, onde as crianças puderam observar os pólos distintos (negativo e positivo) que possuem os mesmos conceitos utilizados para o funcionamento do trem bala (Maglev). Também foi oportunizado às crianças conhecerem e manipularem ímãs, para que pensassem sobre as forças que operam neles. O que acontece quando grudam ou se afastam. É interessante ressaltar, que a partir do estudo dos ímãs, foi possível chegar ao funcionamento do trem bala e a algumas propriedades presentes do Eletromagnetismo.

As crianças brincaram e construíram conhecimentos sobre a lei de atração e repulsão. Foi possível observar que existe um campo eletromagnético, que permite o funcionamento do trem bala. O mesmo utiliza tecnologia de levitação magnética. Nesse sistema, os trens não rodam, levitam. Graças a potentes ímãs chamados magnetos, o trem não toca o trilho. No decorrer das atividades as crianças continuaram a fazer perguntas como: o ímã cola em madeira? Porque o ímã gruda no pé da mesa, mas não gruda em cima da mesa? O ímã cola em plástico?

Depois das atividades experimentais, convidamos o pai de uma das crianças da turma (professor de física) para dar uma aula na escola. As crianças participaram de outros experimentos físicos para compreender melhor o funcionamento do trem bala.

Por se tratar de um assunto complexo e que não fazia parte do meu conhecimento básico, a ajuda dos pais foi de extrema relevância para o bom êxito do trabalho. Mesmo com o uso de termos técnicos e diferentes do cotidiano das crianças, elas conseguiram absorver e em seguida demonstrar o que aprenderam.

As famílias demonstram interesse em participar do projeto, contribuindo com parceria nas pesquisas e trazendo para a escola descobertas e experimentos vivenciados em casa. Um pai, levou um experimento que construiu para explicar à filha de forma lúdica o funcionamento do trem bala e contribuiu trazendo novas ideias e socializando os experimentos conosco.

Foi realizada também uma feira de ciências na escola, onde a turma se dividiu para apresentar seus experimentos e descobertas para as professoras e crianças das outras idades. A turma foi dividida em pequenos grupos com funções distintas: um grupo explicou as diferenças entre os trens, o outro sobre os ímãs, outro sobre as pilhas e outro grupo direcionou as demais crianças para colorirem desenhos feitos pela turma no decorrer das descobertas.

Os registros dessas descobertas foram feitos através de desenhos, relatos orais, fotografias. Outros desdobramentos aconteceram como a apresentação do projeto em uma mostra de investigação científica de Belo Horizonte e culminou com uma apresentação para as famílias no final do ano letivo.



Figura 1: Visita do pai Leonardo para uma aula experimental do trem bala.



Figura 2: Mostra de Ciências na escola - Apresentação do projeto para as outras turmas.

ANÁLISE, RESULTADOS OBSERVADOS

A escuta da professora para com o interesse das crianças foi fundamental para o desenvolvimento do projeto. Além das descobertas sobre o trem bala, o projeto proporcionou o protagonismo das crianças.

De acordo com a BNCC:

Na educação infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimento quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes.

As crianças começaram a apontar mudanças significativas no comportamento no decorrer das atividades. As mais tímidas começaram a apresentar interesses em expressar seus desejos e desagrados por meio da fala e até mesmo seus conhecimentos, o que era um dos objetivos que eu havia proposto no início do projeto.

Quando propus ao grupo levá-los para a apresentação do projeto na mostra científica, elas revelaram interesse em participar. Eu tinha a difícil missão de levar poucas crianças. Foi então que chamei algumas para perguntar se queriam participar e para minha surpresa as que começaram com mais timidez disseram que gostariam de apresentar o projeto. Algumas crianças disseram que não queriam participar por terem vergonha. Uma delas me chamou a atenção. Ela levou o bilhete para casa, a família autorizou a sua participação, mas na semana da mostra ela desistiu. Me disse que tinha “vergonha”. Outra criança insistiu desde que levei a proposta no início que queria apresentar o projeto para “as pessoas grandes”.



Figura 3: MICE - Mostra de Investição Científica Escolar 2018



Figura 4: Visita do pai Leonardo Ribeiro para apresentação de uma experiência feita em casa.

Com o desenrolar do projeto foi notória a mudança de comportamento das crianças. Elas se apresentavam mais experientes e desenvoltas para se comunicar e expressar seus desejos e vontades.

Como desafio, as crianças chegaram para a turma menos experientes quanto ao uso do lápis e para expressar suas ideias por formas variadas (desenhos, pinturas). Para que esse quadro fosse mudado, realizei rodas de conversa e atividades de desenho livre para que elas mostrassem o que realmente queriam apresentar. Sempre que desenhavam eu perguntava o que elas haviam desenhado e porquê. Com o tempo elas foram se apropriando do uso dos materiais e pontuando seus próprios progressos. Quando colocava dois desenhos feitos por elas antes e depois das conversas elas percebiam o próprio crescimento.

Usei dois materiais relevantes para o meu processo de avaliação durante o projeto: o caderno de avaliação onde escrevia algumas observações que considerava importante e o portfólio feito junto com as crianças de forma individual. As crianças escolheram algumas atividades e descreviam o motivo da escolha. Algumas fotos também foram colocadas nele para demonstrar o que aconteceu durante as atividades. Alguns momentos foram separados para que as crianças de forma individual descrevessem o momento. O que elas haviam sentido quando realizamos determinada atividade? Foi bom? Porquê? O que elas haviam aprendido com ela?

A observação teve papel indispensável para a manutenção das próximas práticas que seriam realizadas por mim. Observando as crianças nas interações e no brincar, realizava por meio da escrita algumas situações ou problemas para pensar melhor o próximo planejamento e as próximas ações pedagógicas. Esses escritos foram essenciais para que a minha prática atingisse os objetivos que havia estabelecido com o planejamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As crianças aprenderam conceitos de física básicos como: lei de atração e repulsão e levitação magnética. Os desafios propostos às crianças de 4 e 5 anos, pareciam além de suas possibilidades, mas apesar de parecer um tema muito complexo, acreditar no potencial da criança foi o divisor de águas para o êxito do trabalho. Minha auxiliar de apoio ao educando, me disse no final do ano que “o funcionamento do trem bala parecia difícil demais para crianças de 4 e 5 anos”. Acreditar na criança como sujeito histórico e de direito passa pelo respeito em acreditar que ela mesma constrói seu conhecimento por meio dos estímulos que lhe são oferecidos.

Os alunos que apresentavam dificuldades significativas, demonstraram aprendizagem referente a fala, a timidez e a segurança. No final do projeto elas mostraram-se mais seguras, capazes de relatar fatos, realizar apresentação em público e expressar por meio de produções artísticas suas intenções. O projeto pode ser trabalhado com outras crianças e por outros professores, desde que apareça interesse das crianças pelo assunto. Por ser um assunto complexo, pois muitos conceitos físicos não são em alguns momentos palpáveis nem visíveis, é preciso encontrar vivências práticas para alcançar os objetivos necessários e explicar conceitos para as crianças de forma lúdica e de fácil compreensão.

Este projeto mudou o meu olhar profissional. A criança como personagem principal do processo pedagógico foi algo que sempre tive em mente, mas se materializou com essa experiência. Ver as crianças apresentarem seus conhecimentos com propriedade e desenvoltura me mostrou que acreditar no potencial delas foi essencial.

AGRADECIMENTOS

Para um trabalho de sucesso é sempre bom contarmos com parceria, por isso quero fazer meu agradecimento às crianças, aos pais e responsáveis, a coordenação e a direção da escola na época de realização do projeto que contribuíram muito com o meu crescimento pessoal e profissional. Agradeço também a Deus que me permitiu trabalhar com o que tenho prazer, bem como a minha família pelo apoio.

REFERÊNCIAS

Belo Horizonte. Secretaria Municipal de Educação. **Proposições curriculares para a educação infantil vol. 2 (Eixos Estruturadores)**. Prefeitura de Belo Horizonte, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017.

Manual do mundo. Trem Magnético Caseiro (Experiência De Física). Youtube, 31 de jan. de 2017. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=eTjrWF8sOHw>

UNA-SUS COMO FERRAMENTA DE COMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO- APRENDIZAGEM NA ÁREA DE SAÚDE

Data de aceite: 01/08/2023

Viviane Imaculada do Carmo Custodio

Graduação, Especialização, Mestrado e Doutorado pela Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto (USP). Docentes de Pediatria do Centro Universitário Barão de Mauá

Rodrigo José Custodio

Graduação, Especialização, Mestrado e Doutorado pela Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto (USP). Docentes de Pediatria do Centro Universitário Barão de Mauá

Diego Gabriel Ribeiro Barbosa

Médico graduado pelo Centro Universitário Barão de Mauá

Isabel Ruguê Genov

Graduação, Especialização, Mestrado e Doutorado pela Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto (USP). Docentes de Pediatria do Centro Universitário Barão de Mauá

de Medicina do Centro Universitário Barão de Mauá, em acordo com os convênios firmados na Secretaria de Saúde de Ribeirão Preto, determinou o regime de revezamento aos seus discentes. A disciplina de puericultura ocorre no sexto semestre do curso e o estágio prático respectivo acontece em Unidades Básicas de Saúde (UBS) com turmas de aproximadamente oito alunos, sendo que, na vigência da pandemia, quatro são escalados presencialmente nas duas primeiras aulas, enquanto que os outros quatro permanecem em atividades pelo portal. Nas próximas duas aulas, ocorre a inversão dos grupos e, os alunos que estavam no estágio prático realizam atividades no portal e a outra metade realiza as atividades na UBS. **Objetivo:** Uma vez que os alunos costumam estar ávidos pelo estágio prático presencial, é fundamental que o docente busque ferramentas para que os estudantes, além de adquirirem conhecimento, também agreguem motivação durante as atividades online.

Metodologia: Dados da própria instituição apontam que a maior parte dos seus egressos de graduação do curso medicina, ao término do curso, irão prestar concursos públicos onde, currículos melhores

RESUMO: Introdução: Em virtude da pandemia do novo coronavírus, com o objetivo de evitar a disseminação da doença e as aglomerações nos locais dos estágios práticos, a coordenação do Curso

conseguem maior pontuação. Sendo assim, como opção para as atividades pelo portal, os acadêmicos foram apresentados à Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde (UNA-SUS) que tem como objetivo a capacitação e educação permanente dos profissionais de saúde através do oferecimento de cursos gratuitos na modalidade de educação a distância com direito à certificação. De posse do conteúdo programático do curso, verificou-se que a UNA-SUS apresentava dois temas afins e com cursos abertos no momento da realização, com trinta horas cada um: Amamenta e alimenta Brasil: recomendações baseadas no Guia Alimentar para Crianças Brasileiras Menores de 2 anos e Atenção Integral às Crianças com Alterações do Crescimento e Desenvolvimento, relacionadas às Infecções Zika e STORCH. Os mesmos foram direcionados aos alunos, com a sugestão aos discentes da realização de um outro curso de sua livre-escolha. Os alunos deveriam postar os certificados de conclusão no espaço destinado a essa tarefa no portal com a posterior verificação de sua realização pelo professor. **Resultados:** Os estudantes se empenharam em realizar os cursos propostos, apresentando *feedback* positivo ao final da disciplina, mormente ao conhecimento dessa ferramenta pública e gratuita que, além de colaborar para o auto-aprendizado e formação especializada, também agrega ao fornecer certificados de qualificação. **Considerações finais:** É essencial que os professores continuem estimulando os alunos, buscando ferramentas para somar conhecimento e motivação para o completo desenvolvimento das competências essenciais ao processo ensino-aprendizagem e à formação do profissional médico.

PALAVRAS-CHAVE: Atenção Primária à Saúde. Educação Continuada. Saúde da criança.

REFERENCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde. Guia de direitos autorais da UNA-SUS. Brasília: UNA-SUS, 2016.

da Silva Gasque, K. C., Magalhães de Souza Rodrigues, M. ., Feliciano Lemos, A., & de Guimarães Araújo, D. . (2021). SISTEMA UNA-SUS COMO FERRAMENTA DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PERMANENTE EM SAÚDE: Perfil dos usuários e capilarização dos cursos autoinstrucionais . *Revista Brasileira De Aprendizagem Aberta E a Distância*, 20(1). Acesso em 22/06/2023. Disponível em: <https://doi.org/10.17143/rbaad.v20i1.476>

BENGALA MULTISSENSORIAL: PROJETO CANNA

Data de aceite: 01/08/2023

Felipe Rafael Santos Soares

Centro Paula Souza
ETEC Professor Massuyuki Kawano
Ensino Médio com Itinerário Formativo em
Ciências Exatas

Luana Goulart Sanches

Centro Paula Souza
ETEC Professor Massuyuki Kawano
Ensino Médio com Itinerário Formativo em
Ciências Exatas

Luis Guilherme Damasco de Almeida

Centro Paula Souza
ETEC Professor Massuyuki Kawano
Ensino Médio com Itinerário Formativo em
Ciências Exatas

Luis Gustavo Bonfim Ciaramicoli

Centro Paula Souza
ETEC Professor Massuyuki Kawano
Ensino Médio com Itinerário Formativo em
Ciências Exatas

possui algum tipo de deficiência visual, sendo estimado que 528.624 pessoas não enxergam, 6.056.654 pessoas possuem cegueira ou baixa visão (visão subnormal), que são considerados indivíduos com um campo visual menor que 20% e 29.000.000 possuem permanente dificuldade de enxergar mesmo que com óculos ou lentes. Números estes preocupantes ao ser percebido que o país carece de planejamentos adequados para a infraestrutura urbana, garantindo acessibilidade, segurança e autonomia para deficientes visuais e como as pessoas lidam com isso muitas vezes pode ser um obstáculo para eles, sendo possível pontuar que destes, 14% têm grande dificuldade em atividades básicas diárias, como trabalhar e estudar, o que viola a garantia da Carta Magna de 1988 (Art. 6º parágrafo único) que defende o direito social do homem de trabalhar e o acesso à educação. Diante disto, ao decorrer do tempo, foram criadas leis que promovem a acessibilidades destes deficientes, como, por exemplo, a lei 8.213/1991 (Art.

INTRODUÇÃO

A acessibilidade é indispensável no contexto atual do mundo, segundo dados do censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010, 18,6% da população brasileira

89 parágrafo único) que diz: “A habilitação e a reabilitação profissional e social deverão proporcionar ao beneficiário incapacitado parcial ou totalmente para o trabalho e às pessoas portadoras de deficiência, os meios para a (re)educação e de (re)adaptação profissional e social indicados para participar do mercado de trabalho e do contexto em que vive.” (BRASÍLIA, 1991) e Art. 93 parágrafo único, determina que a empresa com 100 ou mais empregados está obrigada a preencher, de 2% a 5% dos seus cargos, com beneficiários reabilitados ou pessoas portadoras de deficiência, já a lei 11.126/2005, criada 14 anos depois, assegura aos deficientes visuais o direito de serem acompanhados por cães-guias e depois no ano de 2012 foi criada a lei 12.587 (Art. 24 §5º) que garante a acessibilidade para pessoas com deficiência e restrição de mobilidade, visando organizar meios de transporte, redes de mobilidade nos territórios municipais e infraestrutura para deficientes. Esta diferença nos anos, demonstra a despreocupação da sociedade com deficientes.

Vivemos em uma sociedade muito dependente das tecnologias de comunicação e informação e essa dependência se intensificou ainda mais durante o período de pandemia da COVID-19 com o propósito de se adaptar ao cenário de surto mundial e isolamento social. As tecnologias digitais foram fundamentais e pode-se dizer que elas estimularam a necessidade de inovação. É possível observar que a cada dia que passa coisas novas surgem no mercado, principalmente em projetos de automação, que utilizam a tecnologia para executar tarefas, na maioria das vezes, sem a interferência ou presença humana, no entanto, pouco se fala de projetos de automação para pessoas com deficiências. Nota-se que a população de deficientes visuais vem passando por dificuldades em seu cotidiano, tendo cada vez mais problemas para conviver entre nós, como por exemplo, dificuldades para atravessar uma rua e andar pelo centro urbano com diversos obstáculos. Normalmente para a locomoção de deficientes visuais são utilizados o cão-guia ou bengalas. Com as inovações na tecnologia, podem ser criados novos meios de locomoção mais eficazes para auxiliá-los, com isso, este projeto traz a bengala multissensorial denominada Canna para facilitar a vida de deficientes visuais.

Com a inovação das bengalas sensoriais que auxiliam a locomoção de deficientes visuais em suas rotinas tornando-a mais fácil e autônoma, também surgiram novos problemas, pois há pessoas que não tem força ou mobilidade suficiente para usar estas bengalas, apesar de possuir peso leve. A vista disto, foram levantados os seguintes questionamentos: como pessoas com mobilidade reduzida conseguirão se locomover livremente com a bengala? Como transformar a bengala em algo inovador e revolucionário? É possível criar um modelo de bengala com custo-benefício acessível para todos? Podemos criar modelos personalizados para pessoas com outros tipos de deficiência? Como poderíamos atualizar ainda mais a tecnologia desta bengala ao decorrer dos anos?

HIPÓTESE

Para atenuar o problema das pessoas com pouca mobilidade ou alguma deficiência, pôde ser criado uma bengala onde não é necessário aplicar esforço. Esta bengala utiliza sensores de distância que alerta o usuário sobre objetos que apareçam em sua frente e para que seja possível alertar o usuário, é usado um vibracall que o alerta vibrando a bengala. A tecnologia está sempre em constante evolução, então, é possível tirar proveito disso para que cada vez mais possamos facilitar a acessibilidade desses deficientes.

OBJETIVOS

Objetivo Geral

A partir da Tecnologia Assistiva (TA), o presente projeto tem como objetivo identificar obstáculos e guiar de forma adequada os usuários com deficiência visual em suas trajetórias desejadas tanto em ambientes internos quanto externos, visando proporcionar a elas autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

Objetivos Específicos

Proporcionar a acessibilidade e mobilidade das pessoas deficientes visuais

Criar um eventual negócio para que seja possível a comercialização da bengala multissensorial.

Participar de eventos para a divulgação do projeto com o objetivo de conseguir patrocínios para um futuro negócio.

JUSTIFICATIVA

O tema, Bengala Multissensorial, foi escolhido com o intuito de desenvolver um projeto inovador com os conhecimentos prévios do autor da ideia sobre programação com Arduino, tendo como destaque o descaso da sociedade perante o grupo de deficientes visuais, sendo deixado de lado os problemas que eles enfrentam cotidianamente. Este projeto, originalmente, foi criado como uma atividade curricular em sala de aula, no entanto com a participação dos autores no Congresso de Iniciação Científica da UNIFAI (CICFAI) e na Escolas de Inovadores, promovido pela equipe Inova do Centro Paula Souza, há a possibilidade de se tornar um empreendimento.

MATERIAIS E MÉTODOS

Para a realização do projeto, primeiramente foi efetuada uma pesquisa bibliográfica revisando publicações já existentes com o mesmo tema que se baseia em uma noção de criação de algum produto semelhante ao nosso. Após a pesquisa e certificação de

originalidade, foi feita a escolha e compra de materiais necessários para a construção da bengala, havendo reuniões para a construção.

Para que fosse possível construir este projeto foi preciso utilizar um sensor de distância e outro de refletância, baterias e um carregador para a mesma, um Arduino Uno para controlar os sensores, uma caixinha impressa na impressora 3D, para proteger o circuito e uma bengala para a estrutura.

Após a montagem da bengala, ela será testada com um grupo de deficientes visuais para avaliar o protótipo e detectar possíveis falhas. Com a opinião dos participantes no teste, será feito melhorias para atender a demanda do público-alvo. Após realizar as alterações, o projeto Canna será apresentado em eventos escolares e extraescolares para a divulgação do produto com o objetivo de conseguir possíveis investidores e patrocinadores, alavancando o projeto até a comercialização.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Além de termos o intuito do uso desta bengala que utiliza sensores para detectar obstáculos, temos a ideia de disponibilização e vendas, o que possibilita maior acessibilidade e autonomia de deficientes visuais e com a implementação do vibracall usuários que possuem também deficiência auditiva poderão utilizá-la livremente em seu dia a dia.

Esta bengala, criada pelos estudantes, não foi feita pensando somente em auxiliar a locomoção dos indivíduos deficientes visuais, mas também na condição física, pois foi projetada para que não precise de grandes esforços para ser utilizada, facilitando assim, o uso por pessoas idosas e com outros tipos de necessidades.

A partir dos testes a serem realizados, esperamos concluir que este projeto alcançou o objetivo original de ajudar deficientes visuais em seu cotidiano, alertando-os de obstáculos, degraus, entre outros. Isto só foi possível graças a utilização de um Arduino que é o coração deste projeto e também aos sensores que são como olhos que alertam possíveis obstáculos e objetos. A bengala foi feita com materiais leves para que fosse possível a utilização por idosos e pessoas com outros tipos de deficiência.

REFERÊNCIAS

Data reafirma os direitos das pessoas com deficiência visual. MEC, 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/202-264937351/58391-data-reafirma-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-visual>>. Acesso em: 12/04/2023

Conheça o Brasil - População PESSOAS COM DEFICIÊNCIA. IBGE educa. Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/20551-pessoas-com-deficiencia.html>>. Acesso em: 26/05/2023

VASCONCELOS, Bianca Maria et al. Tecnologias assistivas destinadas à orientação espacial, identificação de obstáculos e guiamento de pessoas com deficiência visual. *Gestão & Tecnologia de Projetos*, São Carlos, v. 15, n. 2, p. 52-68, 2020. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/gestaodeprojetos/article/view/161697>>. Acesso em: 26/05/2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição de 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 maio 2023.

BRASIL. Lei nº 11126, de 27 de junho de 2005. Dispõe sobre o direito do portador de deficiência visual de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhado de cão-guia. *Diário Oficial da União*, 28 jun. 2005. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/570575>. Acesso em: 05 jun. 2023.

BRASIL. [Lei nº 12587, de 3 de janeiro de 2012]. Lei da Política Nacional de Mobilidade Urbana (2012). *Diário Oficial da União*, 4 jan. 2012. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/589510>. Acesso em: 05 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 8213, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Brasília, 1998. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213cons.htm. Acesso em: 05 jun. 2023.

2023 SOS POR EL SITIO ARQUEOLÓGICO PLAYA CARBÓ: AUMENTO DEL NIVEL MEDIO DEL MAR

Data de aceite: 01/08/2023

José Eusebio Chirino Camacho

Investigador Auxiliar
Gabinete de Arqueología del Centro de
Servicios Ambientales del CITMA en
Sancti Spíritus, Cuba

Adilson Tadeu Basquerote

Profesor en el Centro universitario para
el Desarrollo del Alto Valle del Itajaí
(Unidavi), Rio do Sul, Santa Catarina,
Brasil

RESUMEN: El sitio arqueológico aborigen de Playa Carbó, fue descubierto por el autor y otros en 1982. Desde ese año hasta el presente ha sido visitado y se han colectado cientos de evidencias arqueológicas muy representativas de los grupos productores que habitaron Cuba (Taínos); aquellos que se encontraron con los conquistadores; además, desde esa época ha sido monitoreado por el autor quien acompañado más tardes por especialistas, algunos del Parque Nacional Caguanes, área protegida de la cual forma parte ese sitio ha ido comprobando que las líneas costeras de este, bien definidas por la presencia del Mangle Prieto (*Avicennia germinans*) se han ido derrumbando por la

acción erosiva y el mar tomando su lugar, lo que ya ha traído como consecuencia que, el núcleo principal de residuario se aleje más del área de playa y vaya quedando en el cieno del fondo tapado cada vez más. Si lo que fue el palafito hasta el 1982, estaba a unos 25 m de distancia de la línea costera hoy se encuentra a 51 m, lo que demuestra la penetración del mar en esa zona. La laguna de agua dulce que se encuentra al sur ya está siendo penetrada por varios canales de agua salada sin necesidad del crecimiento de la marea, por otros eventos meteorológicos o grandes oleajes por vientos fuertes de frente fríos. De ahí nuestro llamado como un SOS con el fin de que no se pierda ese tesoro bajo el barro costero de esa zona de la Bahía Buenavista; el sitio objeto de análisis se encuentra además dentro de la Reserva de la Biosfera de la UNESCO: Buenavista, en el centro norte de Cuba.

PALABRAS CLAVE: Cieno, Taínos, Residuario, Burenes.

INTRODUCCIÓN

El sitio arqueológico aborigen (Taíno) de Playa Carbó, se encuentra a 5km al norte de la ciudad de Yaguajay,

cabecera del municipio del mismo nombre en la Provincia de Sancti Spiritus, Cuba.

Desde el punto de vista geológico La región forma parte de una estrecha llanura litoral ubicada en la costa norte central de Cuba [...], la que de acuerdo con la regionalización físico geográfica de Mateo y Acevedo (1989), forma parte de la Llanura costera Yaguajay - Corralillo, y se corresponde en límites y definición geográfica con la igualmente denominada Llanura Cárstica Costera Judas - Aguada, según la Regionalización Geólogo-Geomorfológica del Carso Subterráneo de Cuba, de Jaimez y Gutiérrez (1993, 2000). (GUTIÉRREZ, *et al.*, 2012, p.1).

Fecha en el 2015, en el INHA de México (muestra de concha *Strombus Giga*) con una antigüedad de 1564 ± 82 AP por el método del Carbono-14 (C-14), teniéndose en cuenta sus características y el material aportado como evidencia, constituye el sitio habitacional más emblemático de la provincia de Sancti Spiritus, Cuba. Debió constituir un pueblo en forma de palafito cuyos residuos fueron cayendo al fondo marino durante su existencia, lo que creó una especie de montículo de gran magnitud y que el mar se fue encargando de sacar, producto del oleaje, determinada cantidad de restos de vasijas de barro muy bien elaboradas y decoradas, burenes; otros utensilios y elementos artísticos de madera, concha, piedra, entre las que se destacan percutidores, hachas de peridotita, vasijas y artefactos como gubias, puntas, macanas, baquetas para instrumentos de música, bastones y muy en especial la actualmente llamada Guaiza de Playa Carbó una pieza artística de gran relevancia para el país y el Caribe insular (ver Figura 1) por situar algunos ejemplos.

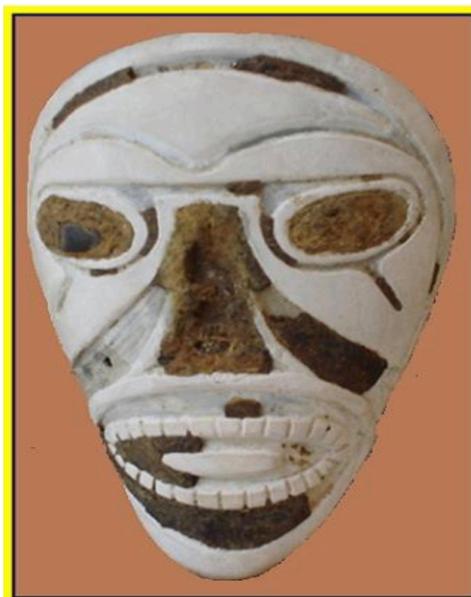


Figura 1- Guaiza de Playa Carbó una joya del arte aborigen.

Fuente: datos de la pesquisa (2022).

El sitio se extiende por cerca de 800 m lineales desde el río o arroyo de agua dulce que le sirvió de sustento a sus pobladores y que aún existe¹, este se introducía unos 25 m en el mar, apareciendo además en el área de los nombrados Cayuelos y que también se conoce como Cayo Atravesado al oeste, (Ver Fig. 2), todo indica que el poblado poseía en esa hondonada de la Bahía de Buenavista la forma de una “L” inversa. El área de Cayo Atravesado hasta donde aparecen evidencias se extiende unos 200m desde la costa pero, con mucho menos restos arqueológicos lo que nos indica que pudo ser un área nueva de crecimiento del poblado interrumpido por el efecto de la colonización de Cuba en a partir de 1511.

El primer autor ha encontrado en el área que ocupó el poblado primitivo hasta un total de restos de horcones de unas 12 viviendas comunales (tales elementos constructivos de madera, poseen en sus puntas las marcas del filo de hachas petaloides, único artefacto que cabe en tales huellas). Estas casas parecen haber tenido una forma rectangular con tres horcones alineados en el área central y de seis a ocho en los laterales: eso se pudo comprobar en un área en que se extrajeron para observarles solo dos, de manera que no rompiera la estructura de aquellos troncos clavados ya a ras de la superficie del fondo debido al desgaste lógico por la acción de las aguas.

Cuando se realicen excavaciones en el área se justificará plenamente la existencia de tales viviendas comunales a las que, por ser en forma de “Barbacoa” como le llamaron los aborígenes (palafitos) estaban sustentados en aquellos pilotes sobre las aguas. En esas viviendas se desarrollaba su vida doméstica y lógicamente las demás actividades económicas incluyendo la confección, secado y quema de cerámica, se hacían en la playa. En la actual loma de Carbó de muy buenos suelos, debieron desarrollar las actividades agrícolas. En esta loma fue que se encontraron los primeros utensilios (hachas y gubias de concha) usados en la agricultura antes de encontrar el verdadero lugar donde radicaba la aldea.

1. Una buena parte del área fue dañada por la acción humana (más de 200m) producto de la creación de muelles y viviendas de lo que fue, hasta 1980, el Batey de Playa Carbó.



Figura 2- Observe la ubicación del sitio Playa Carbó en el Parque Nacional Caguanes y la forma que toma a partir de su extensión en el litoral y al borde este de Los Cayuelos o Cayo Atravesado.

Fuente: Datos de la pesquisa (2022).

Así, en objetivo general es mostrar con datos e imágenes de como se ha desarrollado en los últimos años con mucha intensidad el aumento del nivel del mar en la zona que ocupa el sitio arqueológico Playa Carbó, en Yaguajay. Ya cómo Objetivos específicos, exponer imágenes y criterios al respecto y el efecto de este aumento del aumento del nivel del mar sobre el yacimiento arqueológico y perspectivas para una solución de salvamento definitiva.

DESARROLLO

Es evidente que los efectos de fenómenos meteorológicos han tenido mucha influencia en la penetración marina en el área de Playa Carbó. No se olvida la tremenda acción de penetración de arena que trajo al litoral el ciclón Key (1986). En esa ocasión sirvió para que el mar sacara hacia la orilla cientos de evidencias arqueológicas. La contaminación de los desechos de la industria azucarera, también causó efectos en los fondos y cubrió con materia orgánica gran parte del sitio. Aun así el efecto de erosión por aumento del nivel del mar se veía en el derribo lento de árboles de Mangle Prieto que aparentemente pausado se venía produciendo de manera sistemática desde antes de este huracán, como se expone en la Figura 3.



Figura 3- Como puede verse un árbol yace sobre el fondo arenoso, mientras otros están a punto de ser derribados por la acción erosiva del mar debido al aumento de su nivel.

Fuente: datos de la pesquisa (2022).

El efecto en la zona se denota más a nuestro criterio porque, cuando observamos el mapa de la Bahía Buenavista, es evidente que esta concluye en su parte más penetrante (por derivación de la pendiente) hacia tierra firme es exactamente donde se encuentra el sitio; lo que indica igualmente que constituye esta la zona más baja y de ahí nuestro criterio qué, ha sido en ese sentido en que se ha desarrollado más notablemente su penetración hacia tierra firme por el aumento de su nivel aunque este, no se denote mucho más al observar las dinámicas de playas en otros lugares de la costa. Con el fin de demostrar este criterio se exponen algunas imágenes.

Si hay algo muy peculiar en su ubicación geográfica es que esa área a la que anteriormente se le nombra hondonada de Carbó por los pescadores, es en el mapa de la bahía como su parte más baja, donde esta forma una especie de terminación de embudo en la deformación costera. De ahí, que por ello sea la menos elevada y por ella comience la penetración marina. La lengüeta de arena y manglar divide el área marina de la laguna costera que, aunque salobre, se llena por las corrientes de agua dulce que vienen de las alturas y el desborde del arroyo que corre al este, en la época de lluvias. En la actualidad aún se capturan peces de agua dulce en esa laguna y son muy abundantes las aves acuáticas que también sirvieron de sustento a los pobladores aborígenes.

Se puede afirmar que se han desarrollado luego de 1982 más de 100 visitas al sitio y en los últimos 14 años se ejecutaron un promedio de tres monitoreos anuales en que siempre se ha tenido en cuenta el movimiento de la línea costera a partir de mediciones,

fotos etc. La situación real es que esta línea ha ido introduciéndose hacia tierra adentro por el estrecho que separa el mar de la laguna y hoy día la separación creada por la arena y manglar no rebasa el promedio de cinco metros, mientras ya tres canales naturales penetran con agua salada a la charca de agua dulce. Con el fin de ver con claridad científica el fenómeno de la elevación del nivel del mar en la zona objeto de estudio, se tuvo en cuenta determinados estudios que dan fe de cómo sería este aumento de la altura de las aguas. Observemos el gráfico que a continuación en la Figura 4, se expone del aumento del NMM (GUTIÉRREZ *et al*, 2012, p. 8).

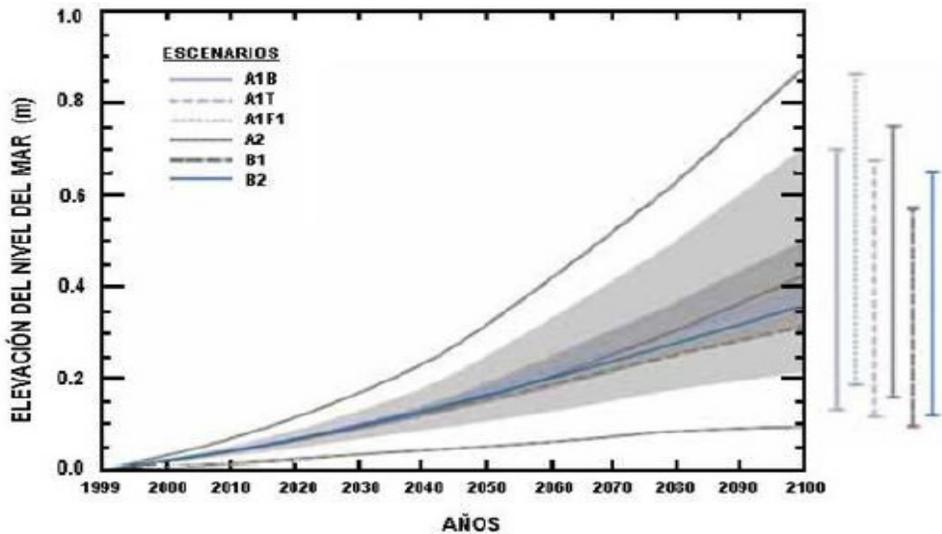


Figura. 4- Niveles de ascenso del nivel del mar según los diferentes escenarios de emisiones propuestos por IPCC (Fuente: IPCC, 2007).

Fuente: datos de la pesquisa (2022).

De continuar la penetración, cuestión que es muy lógica debido el nivel de ascenso constantes, el autor estima que, en el 2030, ya el perfil de playa habría desaparecido en casi toda el área de la actual línea de manglar y entonces se habría extendido el mar hacia la costa sur de la laguna desapareciendo esta, casi en su totalidad al menos en la parte oeste del humedal puesto que del arroyo hacia el este existe una mayor altura de la costa, eso se demuestra actualmente con el espejo de agua de la laguna que no existe en el otro lado del humedal donde existe un bosque tupido de mangle prieto (*Avicennia germinans*) y patabanes (*Laguncularia racemosa*), y qué, como se dijo anteriormente responde a las corrientes de agua dulce que bajan de la loma de Carbó y el desborde hacia la margen oeste del arroyo. Cuando esto suceda, se habrá separado el núcleo principal del residuario más de 800 m de la costa y habrá alcanzado casi dos metros de profundidad.

Cual será entonces la solución más viable: Salvar el sitio lo antes posible con un proceso de excavación de entre los 3 y cinco años próximos, proyecto que ya se

encuentra presentado y a la espera de comenzar las faenas en tanto se convenía con la Universidad de Winnipeg con la que ya se ha tratado el asunto y centro que está dispuesto a financiar tal proyecto. Se estima por em primer autor, que cuando se concluyan los estudios de salvamento del sitio arqueológico Playa Carbó, los resultados revolucionaran la arqueología cubana y caribeña.

CONCLUSIONES

Es evidente que ya en la actualidad el sitio arqueológico aborigen de productores Taínos de Playa Carbó en Cuba se encuentra en peligro de desaparición bajo el cieno marino, producto de la elevación cada vez más del nivel medio del mar en esa zona de la Bahía de Buenavista.

Se hace obligatoriamente necesario un proceso de salvamento por medio de la excavación arqueológica aplicando métodos que permitan estas actividades dentro del mar y al mismo tiempo estudiar el material extraído para conocer más sobre el pueblo que ocupó esta parte de Cuba.

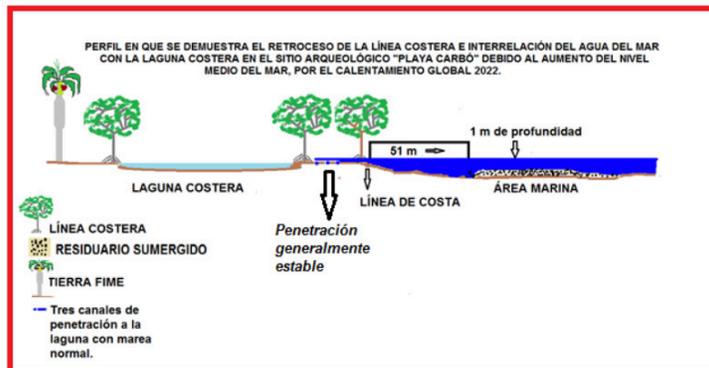
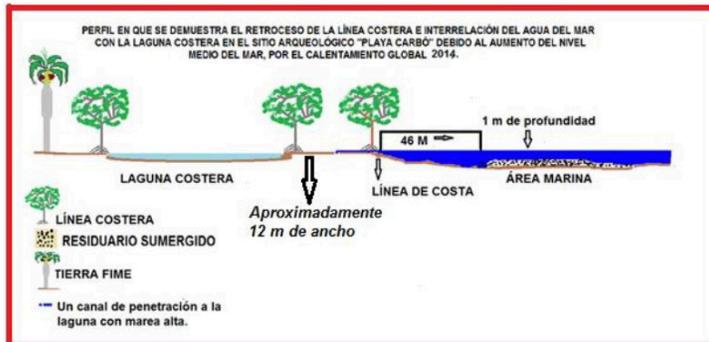
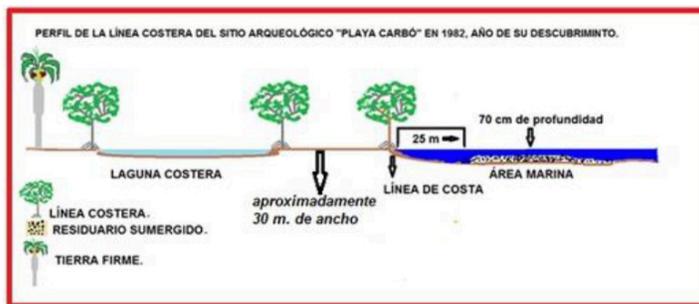
ANEXOS



Figura 5- Playa Carbó (1982) donde no se observan los efectos de la pérdida de línea de costa.

Fuente: datos de la pesquisa (2022).

La secuencia de Figuras 6 presentan la evolución del avance del agua.



Fuente: datos de la pesquisa (2022).



Figura 7 . Obsérvese como en la foto que se expone queda claro la caída de una parte de la línea de flora costera debido a la erosión por penetración del mar y la pérdida del sustrato que sostiene a estas plantas.

Fuente: datos de la pesquisa (2022).



Figura 8- Como puede verse ya el mar penetra el bosque y llega a la Laguna de manera normal.

Fuente: datos de la pesquisa (2022).



Figura 9- Muestra del cambio de perfil de flora en playa Carbó, en ciertos lugares de la playa como el que se ve en la foto ya se había introducido 8.5 m en dos años. A la extrema izquierda se denota un Mangle Prieto caído por la erosión.

Fuente: datos de la pesquisa (2022).



Figura 10 - Reserva Buenavista, Playa Carbó se encuentra en la zona más baja de la bahía; eso puede justificar la mayor penetración marina en la actualidad.

Fuente: datos de la pesquisa (2022).

REFERÊNCIAS

ACEVEDO, R. "Los hallazgos arqueológicos del cambio climático" en Tendencias, Sección de Medio Ambiente, T22, 2013. Disponible en: <<http://diario.latercera.com/contenido/tendencias/26-148747-9-los-hallazgosarqueologicos-del-cambio-climatico.shtml>>. Acceso en 20 ene. 2022.

BRITO, L. A.; F. GUARCH. Evaluación de impacto por fuertes vientos a la provincia Santiago de Cuba tras el paso del huracán Sandy, 2013. Trabajo presentado al VII Congreso de Meteorología, Centro Meteorológico Provincial, Santiago de Cuba. Disponible en: en <<http://www.lidar.camaguey.cu/sometcuba/pre-congreso/resumen.php>>. Acceso en: 27 mar. 2023.

COLECTIVO DE AUTORES. Estudio Geográfico Integral del Municipio de Yaguajay, provincia de Sancti Spíritus, Cuba. Geocuba-CITMA.1994.

CHIRINO CAMACHO *et al.* Arqueología Aborigen del Norte de la Provincia de Sancti Spíritus, Cuba. Sancti Spíritus. Editorial Luminarias.2010.

_____. Historia Local del Municipio de Yaguajay. Ediciones Luminaria, Sancti Spíritus. Chirino Camacho, José E. et al (2009) Historia Local del Municipio de Yaguajay. Ediciones Luminaria, Sancti Spíritus. 2009.

_____. La Cestería en el arte y las actividades económicas de las Comunidades aborígenes en Yaguajay, Norte de la Provincia de Sancti Spíritus, Cuba. Revista electrónica "Observatorio de la Economía Latinoamericana. Facultad de derecho, Universidad de Málaga, España.

GUTIÉRREZ, D. A., J. E. CHIRINO, E. J. JAIMEZ y J. B. GONZÁLEZ . La vulnerabilidad del arte rupestre cubano ante el ascenso del nivel del mar. La llanura costera Judas-Aguada, un caso de ejemplo El Caribe Arqueológico, 2011^a (12): 30-44, Santiago de Cuba.

_____. Riesgo y vulnerabilidad del arte rupestre cubano ante el ascenso del nivel del mar. La llanura costera Judas-Aguada, un caso de ejemplo", en Cuadernos de Antropología, segunda época, 2011b, (7): 107-129, Buenos Aires.

GUTIÉRREZ, et al. Cambio climático y patrimonio arqueológico. Riesgo y vulnerabilidad por ascenso del nivel del mar en el arte rupestre de la bahía de San Lorenzo y su entorno, Hato Mayor, República Dominicana. Museo del Hombre Dominicano, Papeles ocasionales, no. 15, p. 32.

INSTITUTO CUBANO DE ANTROPOLOGÍA, ICAN (2013, inédito): "Censo arqueológico aborigen de Cuba", Departamento de Arqueología, La Habana, 2013.

-Núñez *et al.* Cuevas y Carsos. Editora Militar, La Habana, 1984.

ADILSON TADEU BASQUEROTE - Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Santa Catarina, com estágio de Doutorado Sanduíche no Instituto de Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa (IGOT/UL). Mestre em Planejamento Territorial e Desenvolvimento Socioambiental pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Especialista em Práticas pedagógicas interdisciplinares: Educação Infantil, Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Médio (UNIFACVEST). Graduado em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER) e em Estudos Sociais - Geografia pela Universidade de Santa Cruz do Sul. Professor no Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí (UNIDAVI). Compõe o corpo editorial, científico e de pareceristas de editoras e revistas científicas na área de Ensino e de Educação Geográfica. Possui experiência na Educação Geográfica e Ambiental, dedicando-se em especial ao uso das TIDCs no Ensino e na aprendizagem, Ensino e Aprendizagem, Recursos didáticos. Paralelamente, pesquisa os seguintes temas: Agroecologia, Agricultura Familiar, Gênero em contextos rurais, Associações agrícolas familiares e Segurança alimentar. <http://orcid.org/0000-0002-6328-1714>

A

Alfabetização 4, 27, 38

Aprendizagem 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 26, 27, 29, 30, 32, 33, 36, 37, 38, 42, 43, 51, 52, 60, 61, 62, 64, 66, 67, 68, 85

Atividades 2, 11, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 30, 36, 41, 45, 53, 61, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 69

Aula 2, 3, 4, 6, 17, 20, 26, 41, 42, 49, 52, 55, 58, 60, 63, 64, 71

Avaliação 21, 23, 25, 26, 41, 43, 65

B

Brasil 11, 14, 15, 19, 25, 30, 31, 32, 33, 34, 45, 46, 51, 52, 53, 58, 62, 66, 68, 72, 73, 74

C

Ciência 45, 57, 59

Comunicação 15, 16, 17, 19, 30, 31, 32, 39, 44, 45, 46, 58, 70

Comunidade 1, 2, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 29, 45, 46

COVID-19 15, 16, 17, 18, 19, 22, 24, 25, 28, 30, 31, 33, 34, 70

Criança 2, 4, 7, 38, 60, 64, 66, 68

D

Democrática 8, 9, 10, 12, 13, 14, 52

Desafios 2, 5, 11, 15, 16, 17, 18, 19, 22, 23, 28, 30, 31, 34, 38, 66

Desenvolvimento 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 13, 14, 20, 22, 26, 37, 38, 61, 62, 64, 68, 85

Digitais 15, 17, 18, 19, 28, 29, 34, 39, 44, 45, 70

Diversidade 14, 38, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 58, 59

Docente 20, 24, 57, 67

E

Educação 1, 2, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 37, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 66, 68, 69, 70, 85

Educação Básica 14, 25, 26, 31, 32, 49, 51, 58

Educação Infantil 23, 60, 61, 62, 64, 66, 85

Ensino 1, 3, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 36, 37, 38, 44, 45, 47, 48, 49, 52, 53, 54, 55, 57, 59, 67, 68, 69, 85

Ensino Fundamental 1, 3, 16, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 36, 38, 48, 49, 85

Ensino Médio 44, 45, 53, 69

Ensino Remoto 16, 18, 19, 29, 30, 32, 33, 44

Escola 1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 21, 24, 25, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 66

Escrita 5, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 61, 65

Estudantes 1, 2, 3, 4, 5, 6, 11, 16, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 35, 36, 37, 38, 39, 42, 45, 46, 51, 52, 53, 55, 56, 67, 68, 72

G

Gestão 1, 2, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 36, 52, 59, 68, 73

I

Infantil 23, 24, 53, 60, 61, 62, 64, 66, 85

Internet 17, 21, 22, 23, 24, 31, 45, 46, 62

Intolerância 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59

L

Leitura 5, 13, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42

M

Mídias 34, 39, 44, 45

N

Necessidade 2, 9, 10, 28, 38, 45, 61, 70

P

Pandemia 1, 2, 6, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 67, 70

Período 2, 16, 17, 21, 26, 29, 30, 54, 61, 70

Político 11, 23

Possibilidade 8, 10, 12, 39, 71

Práticas 7, 13, 29, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 44, 45, 55, 65, 66, 85

Professores 1, 2, 9, 11, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 28, 30, 32, 39, 42, 46, 47, 49, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 66, 68

Projeto 6, 11, 23, 24, 35, 36, 37, 39, 42, 44, 45, 46, 57, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 69, 70, 71, 72

R

Religião 51, 52, 53, 54, 55, 57, 58

Religiosa 47, 48, 49, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 59

S

Sala de Aula 2, 3, 4, 6, 20, 26, 41, 42, 49, 52, 55, 58, 60, 71

Saúde 22, 24, 31, 67, 68

Sociedade 9, 10, 11, 12, 13, 14, 22, 26, 44, 46, 49, 50, 51, 52, 55, 70, 71

T

Tecnologias 9, 15, 16, 17, 18, 19, 28, 30, 31, 32, 45, 70, 73

Trabalho 1, 2, 5, 6, 8, 11, 13, 14, 16, 17, 22, 24, 30, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 45, 48, 49, 58, 60, 61, 63, 66, 68, 70

Trem 60, 62, 63, 64, 66

Demandas para a educação brasileira no século XXI:

desafios emergentes

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Demandas para a educação brasileira no século XXI:

desafios emergentes

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 