



REVISTA DE

Práticas Pedagógicas

Curso de Pedagogia

ISSN: 2595-1432

V. 6, nº. 1, jan/jun 2022

REVISTA DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
Vol. 6 nº. 1 jan/jun 2022

CURSO DE PEDAGOGIA



FACULDADES ADVENTISTAS DE MINAS GERAIS

REVISTA DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

DIRETOR GERAL

Pr Everton Augusto Goulart Pinto

DIRETOR ACADÊMICO DAS FACULDADES

Profª. Ma. Dayse Mota Rosa Pinto

DIRETOR ADMINISTRATIVO E FINANCEIRO

Tiago Barreto

DIRETOR PARA DESENVOLVIMENTO ESTUDANTIL

Pr. Sérgio Roberto Gomes

COORDENADOR DO CURSO DE PEDAGOGIA

Prof. Dr. Antônio Edmir Frota Fernandes

SECRETÁRIA GERAL

Vanessa Cristina Pacheco de Queiroz Manoel

EDITOR DA REVISTA

Prof. Me. Elvis Magno da Silva

BIBLIOTECÁRIO

Edvanildo Almeida de Sousa

INFORMAÇÕES BÁSICAS

A “Revista de Práticas Pedagógicas” do curso de Pedagogia da FAMINAS é uma publicação semestral de artigos de produções técnicas e resumos de trabalhos apresentados.

Ficha Catalográfica Preparada Pelo Setor de Processamento
Técnico da Biblioteca Central da FADMINAS

Revista de Práticas Pedagógicas. – v. 6, n. 1 (jan/jun 2022)
– Lavras: FADMINAS, 2022.
Semestral.
ISSN 2595-1432
1. Educação. 2. Pedagogia. 3. Profissional Especialista
CDD 370
CDU 37

CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Antônio Edimir Frota Fernandes – Presidente
Prof. Me. Elvis Magno da Silva
Profª. Ma. Geanne dos Santos Cabral Coe
Prof. Me. Otávio José dos Santos Filho
Profª. Ma. Vera Lúcia Piazzzi Frota Fernandes

OBJETIVO

Esta revista destina-se a artigos de produções técnicas e resumos de alunos e professores, internos e externos.

Direitos de Permissão de Divulgação

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratização mundial do conhecimento.

As opiniões emitidas pelos autores dos trabalhos são de sua inteira responsabilidade.

Nenhuma parte desta publicação deve ser reproduzida sem a devida citação.

FALE CONOSCO

E-mail:
revistapedagogia@fadminas.org.br

Telefone:
(35) 3829-3900

SUMÁRIO

A TECNOLOGIA COMO FERRAMENTA NO AUXÍLIO AO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM - Geanne dos Santos Cabral Coe	3
LUDICIDADE E INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL - Dandara Evelen da Silva Braga, Erinalda Cavalcante da Silva, Janaina da Silva Félix, Francisco Cleyton Lopes Rodrigues.....	21
O LÚDICO E SUAS METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL - Eles Regina Vidal da Costa, Júlia das Chagas Albano Nilcirene dos Santos da Silva, Francisco Cleyton Lopes Rodrigues	32
ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: REALIDADE VIGENTE E PERSPECTIVAS FUTURAS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS - Naara Castro Martins, Francisco Cleyton Lopes Rodrigues	46
A EVASÃO ESCOLAR NO ENSINO DE JOVENS E ADULTOS: DESAFIOS CONSTANTES E POSSÍVEIS SOLUÇÕES - Eline Campelo da Costa, Jéssica Mota Medeiros, Francisco Cleyton Lopes Rodrigues	61

A TECNOLOGIA COMO FERRAMENTA NO AUXÍLIO AO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Profa. Geanne dos Santos Cabral Coe

¹Faculdades Integradas Adventistas de Minas Gerais – FADMINAS; Rua Joaquim Gomes Guerra, 590 – Bairro Kennedy – Lavras, MG. Telefone: (35) 3829 – 3900;

RESUMO:

Os avanços tecnológicos inseriram a população em um novo contexto que alterou as relações profissionais, sociais, comportamentais e educacionais. No âmbito educacional, as escolas tiveram que se adequar às novas realidades, inserindo os recursos tecnológicos (digitais ou não) na prática pedagógica. Computadores, tablets, datashow, celular e internet tornaram-se parte do vocabulário cotidiano nas escolas modernas. Entretanto, ainda há professor que não vê esses recursos como ferramenta que possa contribuir na construção de aulas mais atraentes e explicativas, além de apresentar certo despreparo para manusear a tecnologia. No entanto, necessita-se considerar o uso desses recursos com maior seriedade e urgência, visto que os avanços nas tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) são contínuos e rápidos. Desse modo, para este artigo escolheu-se, como problema de pesquisa, entender em que medida as tecnologias digitais de comunicação e informação podem contribuir para a promoção de aulas interativas e na produção de retextualização. Nesse contexto, este trabalho, de revisão bibliográfica, que é uma pesquisa qualitativa e descritiva, teve como objetivo apresentar a importância do uso das tecnologias digitais nas aulas do ensino fundamental 1. Por meio deste artigo, espera-se contribuir para o ensino-aprendizagem, sendo indispensável ao educador seu aprimoramento para o uso dessas ferramentas tecnológicas que podem auxiliar na apresentação de conteúdos de forma contextualizada e mais próxima à realidade do estudante.

Palavra-chave: Recursos digitais. Retextualização. Ensino fundamental1.

1 INTRODUÇÃO

A humanidade, ao longo de sua história, tem desenvolvido diversos recursos que possam contribuir para melhorar a qualidade de vida em geral. No âmbito da educação, as revoluções tecnológicas, principalmente ocorridas a partir da década de 1990, têm contribuído

intensamente, oferecendo suporte para transmissão do conteúdo de modo mais próximo à realidade vivenciada pelo aluno.

Desse modo, o presente artigo escolheu, como problema de pesquisa, entender em que medida as tecnologias digitais de comunicação e informação podem contribuir para a promoção de aulas interativas e na produção de retextualização. Como objetivo geral, esta pesquisa buscou analisar a importância do uso das tecnologias digitais nas aulas do ensino fundamental 1. Ainda, como objetivos específicos, buscou-se: propor atividade didática que utilize o computador; identificar como a retextualização e a tecnologia podem contribuir para uma aula atrativa e interativa; e analisar a importância da formação continuada para a promoção do uso de recursos digitais em aula.

Sendo a tecnologia uma ferramenta muito utilizada pelos alunos na atualidade, a escola não pode desconsiderar essa questão e deve aproveitar que os alunos se sentem mais entusiasmados quando são usados recursos tecnológicos no espaço de aprendizagem.

Dentre tantas tecnologias digitais de informação e comunicação disponíveis para a promoção de aulas interativas, este artigo priorizou a relevância do computador. Além de arquivos e documentos que esse recurso possa obter e guardar, é por meio dele que é viável o uso de powerpoint, vídeos, jogos didáticos, entre outros materiais que podem contribuir no ensino-aprendizagem, dentro dos anos iniciais de educação.

Quando é usada a tecnologia em sala de aula, alunos e professores ficam mais próximos, compartilham as mesmas informações, o que pode auxiliar no processo da troca de conhecimento. Dessa maneira, é de grande valia inovar nas metodologias de ensino, investindo em uso de tecnologia. Para tanto, é imprescindível que o professor entenda a importância de usar a tecnologia e busque se atualizar quanto a sugestões de trabalho com os recursos tecnológicos.

Este artigo assumiu como proposta metodológica uma pesquisa qualitativa e de caráter descritivo. Apresenta uma revisão bibliográfica sobre a relevância do uso das tecnologias digitais de informação e comunicação, em especial o computador, e sobre retextualização no

processo de produção de texto. Ambas as fundamentações teóricas contribuem para embasar uma proposta de aula que possa combinar o trabalho com retextualização a partir do uso dos recursos digitais.

2 A TECNOLOGIA DIGITAL E O AMBIENTE ESCOLAR

A tecnologia é todo avanço feito ao longo do tempo para facilitar as atividades humanas. Isso não se dá apenas a partir da eletricidade ou mesmo da internet. Nesse viés, Kenski (2017) afirma:

As tecnologias invadem as nossas vidas, ampliam a nossa memória, garantem novas possibilidades de bem-estar e fragilizam as capacidades naturais do ser humano. Somos muito diferentes dos nossos antepassados e nos acostumamos com alguns confortos tecnológicos – água encanada, luz elétrica, fogão, sapatos, telefone – que nem podemos imaginar como seria viver sem eles. Mas nem sempre foi assim (p. 19).

Ao considerar a colocação da autora, imaginar a revolução que a criação da faca deve ter causado quando o homem precisava caçar ou mesmo cortar alimentos para sobreviver, pode nos levar a refletir que não é possível ficar indiferente ao surgimento de novos recursos tecnológicos ao longo do tempo. Em sua maioria, eles sempre vêm para contribuir.

Com os avanços tecnológicos, ao longo da história, a educação recebeu diversos instrumentos que auxiliaram para enriquecer as possibilidades de ensino e aprendizagem, haja vista o lápis, folha de papel, caderno, giz, lousa, mimeógrafo, máquina de escrever, entre tantos outros, que vieram ainda antes. De fato, como esclarece Kenski (2017), “As tecnologias são tão antigas quanto à espécie humana. Na verdade, foi a engenhosidade humana, em todos os tempos, que deu origem às mais diferenciadas tecnologias” (p. 15).

Mas foi na década de 1990 que revoluções na tecnologia digital ocorreram exponencialmente, contribuindo de modo significativo para a realidade que se vivencia

atualmente no ambiente escolar. Equipamentos multimídia, lousa digital, salas de informática, tablets, datashow, celular, dentre outros, trouxeram um novo paradigma na aquisição do conhecimento. E com o acesso à internet, as tecnologias digitais da informação e comunicação (doravante TDIC) alavancaram o modo de o indivíduo transmitir e receber informação.

É nesse viés que Dudeney; Hockly; Pegrum (2016) afirmam que “como todas as tecnologias de comunicação do passado, nossas novas ferramentas digitais serão associadas a mudanças na língua, no letramento, na educação, na sociedade” (p. 17). Desse modo, é nítido, mesmo ao longo do tempo, o poder que a tecnologia tem de transformar o indivíduo e o mundo.

É imprescindível, assim, compreender que em uma sociedade cada vez mais tecnológica, cujas mídias crescem de modo avassalador, “a escola precisa mudar, porque os alunos já mudaram o seu modo de interagir com o conhecimento” (BRASIL, 2018, p. 9). Devido ao fácil acesso às mídias digitais, os alunos já nascem inseridos nesse mundo tecnológico onde, com um click, tem-se acesso a milhões de informações. Sendo assim, é essencial que a escola caminhe junto com esse avanço tecnológico (BRASIL, 2018, p. 9).

É fato que o meio tradicional, isto é, o texto impresso – fruto também da tecnologia – não deixará de existir, pois ainda é um meio de informação bastante seguro. Contudo, a chegada da tecnologia, ainda mais quando associada à internet, proporcionou uma oportunidade imensa de contato com variados textos, sejam eles escritos, imagéticos, mistos, com ou sem som (e volume), com ou sem cores variadas, com ou sem movimento.

Todas essas diversidades na formação do texto também chamam para uma variedade de interpretações. Não são mais apenas as palavras que trazem sentido. As cores, as formas, o som, tudo transmite informação. E é papel do professor trabalhar todas essas possibilidades de interpretação.

Seguindo na mesma ideia, Moran; Masseto; Behrens (2013) ressaltam que a escola tem um papel fundamental na inserção da tecnologia como instrumento de aprendizagem, uma vez que está presente no cotidiano da maioria dos estudantes. É fundamental que a escola estimule a exploração de possibilidades de letramentos e conhecimentos que esses instrumentos podem

oferecer. E para aqueles cuja tecnologia não é realidade em seus lares, o papel da escola é ainda mais importante, pois é ela quem poderá contribuir para apresentar esses recursos e minimizar a desigualdade digital.

E, a fim de acompanhar a realidade dos alunos, Serafim e Souza (2011, p.20) afirmam que “é essencial que o professor se aproprie de gama de saberes advindos com a presença das TDIC para que estes possam ser sistematizados em sua prática pedagógica”. Desse modo, os autores ressaltam que é fundamental que o professor busque se atualizar com frequência para não ficar obsoleto e deve promover aulas que incluam o uso dos recursos tecnológicos, tão comuns no dia a dia dos alunos.

É preciso capacitar os alunos de forma condizente com as necessidades e exigências do processo de ensino dinâmico e contemporâneo. O que equivale a dizer que é preciso letrar digitalmente, isto é, dar a eles a oportunidade de aprender a interpretar textos midiáticos, proporcionando meios e condições necessárias para que isso ocorra de forma equilibrada e coerente.

Sobre essa questão, Azevedo e Steyer (2014) contribuem ao salientar que, ao se incluir as tecnologias à prática pedagógica adequada, o que se consegue é, de fato, ajustar o ensino às novas exigências atuais. Colabora ainda para a aquisição de um ensino que valorize e, principalmente, favoreça e incentive a participação ativa dos alunos no contexto da aprendizagem.

É uma questão relevante porque à medida que o professor vai se apropriando do domínio da tecnologia, passando a utilizá-la com fins didáticos, consegue inovar as suas aulas, deixando-as mais atraentes e com mais qualidade. O uso de recursos tecnológicos em propostas pedagógicas faz com que os alunos estejam mais preparados para acompanhar as transformações necessárias do mundo atual, no qual os conhecimentos tecnológicos se mostram cada vez mais essenciais para se alcançar a plena inserção social, cultural e econômica.

Dessa forma, segundo as ideias de Azevedo e Steyer (2014), entende-se que a educação na era tecnológica se mostra cada vez mais importante, tendo em vista que é no ambiente

educacional que as competências e habilidades propícias para que o sujeito exerça a sua cidadania de forma plena se mostram mais ativas e mais dinâmicas.

Entende-se, portanto, que a escola não poderia ficar de fora desse contexto uma vez que ela também, por meio da educação, precisa cuidar da formação dos indivíduos. Essa realidade vem de encontro ao desafio de um mundo que tem passado por grandes e contínuas mudanças no que diz respeito à formação de um indivíduo pleno, capaz de ler e entender a leitura do mundo. Ressalta-se, também, a necessidade de se possibilitar ao leitor acompanhar a inovação que se faz presente e necessária na atualidade.

A BNCC (2018), dentre as competências específicas da língua portuguesa para o ensino fundamental, ressalta que se deve “Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais” (p. 83).

Assim, devemos considerar que é muito importante entender que além de letrar nossos alunos de modo tradicional, isto é, ler e interpretar as mensagens recebidas, é essencial, como escola, contribuir para o letramento digital, ou seja, levá-los a compreender textos digitais, que envolvem, muitas vezes, sons, imagens, cores e tantas outras informações que não são vistas em textos presentes em suportes tradicionais.

Outro ponto que a BNCC (2018) ressalta é que o professor, além de ensinar o aluno a interpretar textos digitais, deve incentivá-lo a produzir esse texto, sendo inserido assim cada vez mais na cultura digital. Como afirma o documento, é preciso envolvê-los em projetos autorais, isto é, dar oportunidade de, mesmo nas séries iniciais, produzir gêneros digitais.

Kenski (2012) destaca a importância da educação para ensinar a utilizar as tecnologias visto que “(...) Educação e tecnologias são indissociáveis. Segundo o dicionário Aurélio, a educação diz respeito ao ‘processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, visando à sua melhor integração individual e social’ (KENSKI, 2012, p. 43).

É por isso que Moran; Masseto; Behrens (2013) ressaltam:

Tudo o que for previsível será cada vez mais realizado por aplicativos, programas, robôs. Nosso papel fundamental na educação escolar é de ser mediadores interessantes, competentes e confiáveis entre o que a instituição propõe em cada etapa e o que os alunos esperam, desejam e realizam.

O autor deixa claro que a tecnologia digital está cada vez mais abrangente, oferecendo variadas formas de uso. Como escola, precisa-se pensar como inserir esse conhecimento de forma a satisfazer a necessidade tanto docente como discente. Isto é, como o professor levará o aluno a perceber sua necessidade de obter informações, utilizando, principalmente, as tecnologias.

Nessa mesma direção, kenski (2017) explica:

A linguagem digital, expressa em múltiplas TICs¹, impõe mudanças radicais nas formas de acesso à informação, à cultura e ao entretenimento. O poder da linguagem digital, baseado no acesso a computadores e todos os seus periféricos, à internet, aos jogos eletrônicos etc., com todas as possibilidades de convergência e sinergia entre as mais variadas aplicações dessas mídias, influencia cada vez mais a constituição de conhecimentos, valores e atitudes. Cria uma nova cultura e uma outra realidade informacional (p. 33).

Assim, a autora ressalta que há um campo expressivo de recursos tecnológicos que nos levam a uma nova realidade, a novas fontes de conhecimento e entretenimento. Os meios digitais possuem diversas aplicações, em diversos setores do cotidiano da sociedade; contudo, é fato que a partir de seus avanços, o acesso à informação se tornou muito mais rápido e pessoal.

E como ressaltam Reis e Tavares (2019),

¹ Tecnologias de Informação e Comunicação, termo utilizado pela autora Kenski (2017), diferente do que foi utilizado ao longo deste artigo, TDIC.

O advento dos aparelhos portáteis com acesso à Internet, como tablets e smartphones, reforçam estas mudanças também nas salas de aulas desde o ensino básico. E esta evolução tecnológica constante vem impulsionando a educação para novos rumos, representando atualmente um desafio para os professores, que precisam desenvolver novas habilidades e competências para atuarem na formação de cidadãos aptos a desenvolverem seu papel social e profissional nos dias atuais (p.307).

Assim, é imprescindível que a escola entenda a mudança de cenário e do público presente hoje no espaço escolar. As TDIC fazem parte do cotidiano de grande parte da população e é indiscutível que precisa também fazer parte da realidade da sala de aula a fim de contribuir na formação de cidadãos críticos, não mais apenas repetidores de informação.

2.1 O COMPUTADOR E SUAS CONTRIBUIÇÕES MUDIÁTICAS PARA O ENSINO

Entre tantos recursos digitais que têm surgido nos últimos anos, o computador é um dos principais, pois tem se tornado uma ferramenta por meio da qual é possível ter acesso a textos, a áudios e a vídeos diversos, dentre tantas outras possibilidades, de acordo com o interesse. O computador tem se modernizado dia a dia e hoje possui diversos formatos e cabe, inclusive, na palma da mão. Está presente no cotidiano de crianças, adultos e idosos e é uma ferramenta poderosa na aquisição de informação.

Para Azevedo e Steyer (2014)

Uma das mudanças que se pode realizar para a prática prazerosa da leitura é o uso do computador como suporte dos mais diversos textos presentes entre os jovens, pois vem revelando grande influência no desenvolvimento das habilidades de leitura. Além disso, as inovações tecnológicas vêm se impondo atualmente de uma forma bastante rápida, exigindo modificações na postura docente e no encaminhamento dos conteúdos escolares (p. 02).

Desse modo, os autores ressaltam a relevância do computador como um suporte para apresentar modalidades diversificadas de textos, que também serão interpretados. O computador oferece possibilidades variadas de apresentar temas e conteúdos: textos escritos, imagens, sons, cores, formatos... Essas informações, que exploram os cinco sentidos contribuem para uma interpretação mais ampla, algo que dificilmente ocorre com textos tradicionais, isto é, apenas escritos, que exploram somente a visão, e que estão presentes em livros, por exemplo.

Com isso, é fundamental que os professores entendam como o computador pode ser uma ferramenta que irá contribuir para tornar as aulas, além de mais atrativas, mais informativas. Contudo, Serafim e Souza (2011) ressaltam que

“A aplicação e mediação que o docente faz em sua prática pedagógica do computador e das ferramentas multimídia em sala de aula depende, em parte, de como ele entende esse processo de transformação e de como ele se sente em relação a isso, se ele vê todo esse processo como algo benéfico, que pode ser favorável ao seu trabalho, ou se ele se sente ameaçado e acuado por essas mudanças” (p. 20).

Então, de acordo com os autores, o uso do computador vai depender da visão que o professor tem desse equipamento. Se não o considerar relevante, não explorará seu potencial. Por isso é tão fundamental que haja propostas educacionais de formação continuada para professores em que possam ser apresentadas metodologias que demonstrem a importância desse recurso.

Um dos potenciais disponibilizados pelo computador para auxiliar na transmissão de conhecimento, e que este artigo se propõe a destacar, é o acesso a vídeos. De acordo com Ribeiro; Pinto; Azevedo (2019, p. 343) “Fazer o uso das tecnologias para consolidar o ensino-aprendizagem dos alunos, partindo de recursos como animações e vídeos, tende a promover uma aprendizagem mais dinâmica, motivadora e colaborativa, o que facilita o processo de aprendizagem”.

É fato que há tempo o vídeo tem se destacado como um material importante para a educação, desde a década de 1970, em aulas de Telecurso, via televisão. Na atualidade, devido à chegada do computador e do acesso à internet, o vídeo tornou-se muito presente na vida dos alunos. É um instrumento capaz de prender a atenção, devido a sua função midiática, e que oferece acesso a conteúdos diversos.

Nessa direção, Moran; Masseto; Behrens (2013, p.47 e 48) expõem possibilidades de utilizar os vídeos, além de expressar razões para isso:

- Começar por vídeos mais simples, mais fáceis, e exibir depois vídeos mais complexos e difíceis, tanto do ponto de vista temático quanto técnico. Pode-se partir de vídeos do Youtube, do Portal do Professor, de vídeos próximos à sensibilidade dos alunos, vídeos mais atraentes, e deixar para depois a exibição de vídeos mais artísticos e elaborados.
- Um bom vídeo é interessantíssimo para introduzir um assunto novo e despertar a curiosidade e a motivação para novos temas. Isso facilita o desejo de pesquisa nos alunos para aprofundar o assunto do vídeo e da matéria.
- O vídeo muitas vezes ajuda a mostrar o que se fala em aula, a compor cenários desconhecidos dos alunos. Por exemplo, um vídeo que exemplifica como eram os romanos na época de Júlio César ou de Nero, mesmo que não seja totalmente fiel, ajuda a situar os alunos no tempo histórico. Um vídeo traz para a sala de aula realidades distantes dos alunos, como, por exemplo, a Amazônia ou a África. A vida se aproxima da escola por meio do vídeo.
- Alguns vídeos trazem assuntos já preparados para os alunos e organizados com conteúdos didáticos, utilizando técnicas interessantes para manter o interesse destes, com dramatizações, depoimentos, cenas de filmes, jogos, tempo para atividade. Eles podem ser adequados para que o professor não tenha que explicar determinados assuntos. O vídeo permite ao professor agir com questionamentos, problematizações, discussões, elaboração de sínteses, aplicados no dia a dia escolar.
- Hoje é muito fácil produzir vídeo valendo-se de programas simples como o Picasa, do Google, o Movie Maker ou o Jumpcut, um editor de vídeo on-line gratuito muito interessante.

Ao considerar as sugestões oferecidas pelos autores, é importante que o professor reflita sobre a realidade da turma com a qual está trabalhando, uma vez que é preciso considerar a maturidade para desenvolver determinadas atividades. Mas é fato que hoje crianças a partir de, no mínimo, 3 anos, já sabem acessar vídeos e conhecem recursos presentes em celulares que muitas vezes até o pai desconhece. Por isso, não se deve considerar que alunos do ensino fundamental menor não sejam capazes de interpretar ou até mesmo produzir vídeos, conforme sugerem Moran; Masseto; Behrens (2013).

Outro ponto que foi considerado pelos autores e que é bastante interessante é o fato de que o vídeo pode trazer informações sobre realidades distantes. A partir do vídeo, é possível conhecer outras civilizações, outras culturas, de outros tempos ou mesmo contemporâneas. As imagens, os sons, os textos ali explorados contribuem, de maneira mais dinâmica, para a imersão do aprendente no contexto apresentado.

2.2 RETEXTUALIZAÇÃO: UMA PRODUÇÃO REPAGINADA

Levando em consideração todos os pontos ressaltados anteriormente, o trabalho com retextualização em aula pode tornar-se bastante atraente ao utilizar ferramentas digitais para transmissão de conteúdo. Por meio de textos disponíveis na internet e com o uso do computador, é possível trabalhar gêneros textuais de modo diversificado, incluindo vídeos, isto é, gêneros digitais.

A retextualização é um processo de produção textual que se dá a partir de um texto original que se transforma em um novo texto. Desse modo, uma fábula pode se tornar um poema ou uma notícia. A retextualização oportuniza revisitar o conhecimento de gêneros textuais, levando em conta as características do gênero, dando ao novo texto, isto é, à nova produção retextualizada dinamicidade e interatividade.

Considerando a importância do desenvolvimento da escrita no cotidiano do indivíduo, é possível perceber como o ensino da produção de texto desde as séries iniciais é de grande

relevância, pois pode contribuir para o enriquecimento do vocabulário, a concatenação de ideias, a facilidade de se expressar, entre outras possibilidades necessárias ao indivíduo.

Nessa direção, um dos modos de produção de texto muito corriqueiros é a retextualização, que nada mais é que a mudança do formato original de um texto. Para Marcuschi (2010, p. 48), retextualizar é uma atividade realizada diariamente, de modo automático, pois, segundo o autor, “Toda vez que repetimos ou relatamos o que alguém disse, até mesmo quando produzimos as supostas citações *ipsis verbis*, estamos transformando, reformulando, recriando e modificando uma fala em outra” (p.48).

Sendo assim, a retextualização está presente na interação social de todo indivíduo. Ainda nesse mesmo viés, Matencio (2003, p. 4) explica que retextualizar envolve “a produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-base, o que significa que o sujeito trabalha sobre as estratégias linguísticas, textuais e discursivas identificadas no texto-base” (...).

Desse modo, a autora esclarece que retextualizar acontece a partir de um texto já existente, isto é, um texto-base, que é transformado a fim de possibilitar outro modo de interação e explorando outro recurso. Sendo assim, para Matencio (2003), a retextualização acontece quando ocorre um novo olhar para o texto original, usando ou não o mesmo gênero, mas com a intenção de reinventá-lo.

Regina Dell’Isola (2007), seguindo ainda o mesmo tema, defende que a retextualização é “um processo de transformação de uma modalidade textual em outra, ou seja, trata-se de um refacção e de uma reescrita de um texto para outro, processo que envolve operações que evidenciam o funcionamento social da linguagem” (p. 19). Assim, mesmo que mude o gênero ou o formato, ainda é apenas uma reescrita do texto-base. Por isso, quando uma fábula escrita originalmente como um texto narrativo é retextualizada em história em quadrinhos, ocorre a reorganização das falas.

Barbosa et al. (2015, p. 87) dizem que “[...] nesse processo de construção de um texto a partir de outro, podemos ter uma nova situação de comunicação, e a “mesma” informação aparece no texto-base e no texto retextualizado”. De acordo com os autores, a retextualização

“pode funcionar socialmente de maneira diferente em razão da situação comunicativa de um e de outro texto” (p. 87). Nessa perspectiva, esse processo passa por ajustamentos positivos, desenvolvidos através das circunstâncias da situação de interação.

Um aspecto relevante que pode estar presente no trabalho com retextualização é o uso de recurso tecnológico. A fim de trabalhar a retextualização, é possível utilizar powerpoint, vídeo, entre outros, ambos mecanismos necessitam de tecnologias digitais para serem transmitidos. Aquele trabalhará os gêneros textuais ilustrativos para revisitação do conteúdo; e, este, apresentará a fábula retextualizada no formato de encenação de personagens. Assim, os alunos terão contato com um texto produzido primeiramente em suporte tradicional e retextualizado com movimento, imagens, sons, cores, etc.

Pode-se considerar ainda a questão levantada por Kress (2003), citado por Ribeiro (2017): “que linguagem expressa melhor o que se quer dizer? Um mapa pode ser, certamente, muito mais interessante para explicar um endereço a alguém, não é mesmo?” (p. 25). Há, nessa citação, um exemplo de retextualizar. Pode-se falar e, em seguida, desenhar a mesma mensagem. E, além disso, como ressalta Ribeiro (2017), a internet possui ferramentas que podem contribuir para criação de textos digitais (p. 26). Por isso, é tão relevante levar os alunos a trabalhar com as tecnologias.

Lorenzi e Pádua (2016) explicam que “as tecnologias digitais estão introduzindo novos modos de comunicação, como a criação e o uso de imagens, de sons, de animação e a combinação dessas modalidades” (p. 37). Desse modo, não há como negar que esses recursos estão presentes no cotidiano de grande parte da sociedade e, assim, devem ser inseridos nas aulas a fim de que os aprendentes saibam interpretar textos nos diversos suportes existentes, sejam estes tradicionais ou midiáticos.

2.3 METODOLOGIA

Em conformidade com o objetivo determinado para este trabalho, a pesquisa empreendida caracteriza-se como bibliográfica, uma vez que se pautou em uma investigação teórica sobre temas que alicerçam a discussão: recursos digitais e retextualização. Nesse processo, houve uma revisão de literatura, com base em livros e materiais disponíveis em redes eletrônicas.

Considerou-se a posição de Lorenzi e Pádua (2016) que firmam que é necessário “pensar um pouco em como as novas tecnologias da informação podem transformar nossos hábitos institucionais de ensinar e aprender” (p. 26 - 27). Nessa perspectiva, constatou-se que os avanços tecnológicos chegaram para atuar em diversas áreas da sociedade, inclusive, na educação.

E quanto à questão da retextualização, dentre outros autores, este trabalho pautou-se em Ribeiro (2017) que trata de escrita e linguagem sem considerar uma mais correta que a outra. Nesta pesquisa, “não se deseja um debate que polarize fala e escrita, muito menos que fomente o preconceito linguístico” (p. 13). A partir do referencial teórico estudado, a intenção foi entender que é possível transitar entre gêneros textuais diversos, assim como é viável partir da oralidade para a escrita e vice-versa.

Para fundamentar sua posição sobre o uso de tecnologia no processo ensino-aprendizagem, incluindo o computador, a pesquisadora explorou conceitos de autores como Kenski (2017), Dudeney; Hockly; Pegrum (2016), Moran; Masseto; Behrens (2013), Serafim e Souza (2011), Azevedo e Steyer (2014), dentre outros. Quanto à fundamentação sobre retextualização, a pesquisadora pautou-se em Luiz Antônio Marcuschi (2010), Regina Lucia Dell’Isola (2007), Ribeiro (2017), dentre outros teóricos.

Este trabalho tem como finalidade explorar as informações pautadas em dados destacados por pesquisadores sobre as práticas de produção textual e as diversas formas de como trabalhar o assunto com os alunos, em especial, a retextualização. Propõe-se pensar também a importância da tecnologia para transmitir conteúdos escolares.

A fundamentação teórica presente neste artigo embasa uma possível proposta de aula como intervenção para trabalhar retextualização, em especial, no ensino fundamental 1, em que podem ser utilizados recursos tecnológicos, como powerpoint, celular, dentre outros. Como fica claro a partir de todo o embasamento teórico, a retextualização e a tecnologia podem contribuir para uma aula atrativa e interativa.

Esta pesquisa é qualitativa, pois abrange uma abordagem interpretativa, isto é, estuda o assunto em seu cenário natural, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem (DEZIN; LINCOLN, 2006, p. 17). No mesmo sentido, a pesquisa assume também um caráter descritivo, pois “pretende descrever ‘com exatidão’ os fatos e fenômenos de determinada realidade” (TRIVANOS, 1987, p. 110). Neste artigo, ambas as classificações, pesquisa qualitativa e descritiva, dão-se a partir da análise bibliográfica utilizada a fim de interpretar o posicionamento dos teóricos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hoje o mundo está ao alcance de um toque. Tudo está digitalmente interligado. Na esfera educacional, grandes avanços foram obtidos, de modo a inserir a tecnologia digital no cotidiano acadêmico. As TDIC precisam ser uma ferramenta aliada aos demais recursos de ensino, de modo a torná-los atrativos e eficientes no contexto da realidade atual na qual os estudantes estão inseridos.

Neste artigo, destacou-se a importância do uso das TDIC no ambiente escolar, mais precisamente, o computador, que tem sido uma ferramenta bastante eficaz, pois disponibiliza diversos materiais que podem contribuir para um ensino-aprendizagem satisfatório. Por meio de vídeo, disponível em computadores com acesso ou não à internet, os professores podem contar com esse facilitador nas suas aulas, despertando o interesse dos alunos. Os jogos online, powerpoint, consultas ao Google, trocas de mensagens por e-mails, são algumas das possibilidades oferecidas pelo computador, que contribui de diversas formas para a aquisição de conhecimento.

A partir da fundamentação teórica desenvolvida neste artigo, é possível pensar uma proposta de aula que trabalhe retextualização com vistas a utilizar as possibilidades propostas pelo uso das TDIC. Nesta pesquisa, ressaltou-se a relevância do computador como um suporte para apresentar modalidades diversificadas de textos, que podem ser trabalhados em aula, sejam estes midiáticos, isto é, envolvendo som, imagens, movimentos, etc., ou escritos de modo tradicional. O computador é uma ferramenta com a qual o professor, capacitado, pode contar a fim de utilizar diversos recursos, em diversos segmentos e disciplinas.

O computador pode contribuir conectado ou não à internet, pois é uma ferramenta muito versátil. Nele, é possível guardar diversos arquivos que poderão auxiliar para otimização do tempo como para a qualidade no processo ensino-aprendizagem.

Este trabalho não se propôs a esgotar o tema, apenas incentivar para que mais pessoas foquem no assunto e proponham aprimoramentos a fim de que conteúdos diversos sejam cada vez mais pensados e propostos, para o ensino fundamental 1, com a inserção dos recursos tecnológicos. Mesmo que aconteça de forma mais incisiva, é imprescindível multiplicar as possibilidades de acesso ao conhecimento em espaço escolar.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Elizabete Nobre de; STEYER, Fábio Augusto (2014). **O uso da tecnologia no ensino e aprendizagem da leitura**. Disponível em: www.diadia.educacao.pr.gov.br> Acesso em: 05/05/2021.

BARBOSA, Vieira et al. **Consideração Sobre o Processo de Retextualização para Libras de Textos em Português por Graduandos Surdos**. Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Formação de articuladores locais do programa de inovação educação conectada**. 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/usuario/Desktop/Artigos%20tcc/mec.pdf>> Acesso em 5 de maio de 2021.

DENZIN. Norman K; LINCOLN. Yvonna S. e colaboradores. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed e Bookman, 2006.

Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/29018622/o-planejamento-da-pesquisa-qualitativa-denzin-lincoln> Acesso em: 23 de maio de 2021.

DELL'ISOLA, R. L. P. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DUDENEY, G.; HOCKLY, N.; PEGRUM, M. **Letramentos digitais**. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. 352 p.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologia: o novo ritmo da informação**. 8ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

LORENZI, G.C.C.; PÁDUA, T.W. A reconstrução de sentido de um clássico infantil. In: ROJO, R. H. R; MOURA. E. **Multiletramentos na escola**. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Referenciação e retextualização de textos acadêmicos: um estudo do resumo e da resenha. In.: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN, 3., 2003. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: ABRALIN, 2003.

MORAN. José Manuel; MASSETO, Marcos T; BEHRENS, Marilda, Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**: 21. Ed. Campinas: Editora Papirus, 2013.

REIS, P. R. C.; TAVARES, E. S. TPACK, UMA DIRETRIZ PARA O USO PEDAGÓGICO DAS TIC NO ENSINO FUNDAMENTAL. In: MONTEIRO, S. A. S. **Ensino-aprendizagem e metodologias**. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019.

RIBEIRO, A. E. **Textos multimodais: leitura e produção**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

RIBEIRO, E. A.; PINTO, M. C.; AZEVEDO, T. G. Videoanimação A lhama e a cerca elétrica: a relevância do audiovisual como estratégia de ensino na sala de aula. In: FERREIRA, H. M.; DIAS, J.; VILLARTA-NEDER, M. A. **O trabalho com videoanimação em sala de aula: múltiplos olhares**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

SERAFIM, M. L.; SOUSA, R. P. Multimídia na educação: o vídeo digital integrado ao contexto escolar. In: Robson Pequeno de Sousa; Filomena da M. C. da S. C. Moita; Ana Beatriz Gomes Carvalho. **Tecnologias digitais na educação**. Campina Grande-PB: EDUEPB, 2011.

TRIVIÑOS. Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais :a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987. Disponível em: <

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4233509/mod_resource/content/0/Trivinos-Introducao-Pesquisa-em_Ciencias-Sociais.pdf > Acesso em: 23 de maio de 2021.

LUDICIDADE E INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dandara Evelen da Silva Braga¹

Erinalda Cavalcante da Silva¹

Janaina da Silva Félix¹

Francisco Cleyton Lopes Rodrigues²

¹*Alunas: Instituto Dom José de Educação e Cultura – IDJ; @dandarae@outlook.com; naldacavalcante2016@gmail.com; janainafelix95@gmail.com.*

²*Professor orientador: Instituto Dom José de Educação e Cultura – IDJ; Av. Heráclito Graça, 400 – Centro – Fortaleza, CE. Telefone: (85) 4012 – 0770.*

Resumo: O presente trabalho trata da Ludicidade e da Interdisciplinaridade na Educação Infantil e Séries Iniciais. De forma geral, objetiva demonstrar a importância dessas ferramentas para o ensino e, especificadamente, traçar métodos para inseri-las em sala de aula. Como também, pautar o papel do professor no desenvolvimento de atividades dessa natureza. Por meio de uma pesquisa bibliográfica e do diálogo com fala dos autores sobre essa temática, ressalta-se a importância de viabilizar estratégias de ensino que se utilize de atividades lúdicas e da união de variadas áreas de conhecimento para promover uma educação ampla que compreende todos os seus objetivos. Pois, de fato, suas contribuições perpassam as práticas pedagógicas tradicionais e despertam um novo olhar para o ensino nas escolas.

Palavras-chaves: Ludicidade. Interdisciplinaridade. Inserção.

1 INTRODUÇÃO

Ludicidade é um termo muito utilizado na Educação Infantil e tem sua origem da palavra latina “*ludos*”, que significa jogo. O conceito de Ludicidade compreende a utilização de jogos e brincadeiras e não se restringe somente a essas práticas. A Ludicidade permite que os exercícios de aprendizagem sejam adaptados à maneira como as crianças interpretam o mundo. Dessa forma, o conhecimento será absorvido de maneira natural e leve.

Piaget (1971) afirma que o desenvolvimento da criança também acontece por meio das práticas lúdicas e que, através do brincar, ela cresce intelectualmente. Nesse contexto, entende-se o quanto é importante as experiências adquiridas no universo lúdico, principalmente durante a infância. Pois, a partir dele, a criança realiza seus desejos e explora o mundo ao seu redor e de maneira espontânea.

A Interdisciplinaridade, por sua vez, trata-se do diálogo entre duas ou mais disciplinas, proporcionando uma melhor compreensão, facilitando assim, o método de ensino do professor e a forma de conhecimento do aluno. A palavra interdisciplinaridade é formada pela união do prefixo ‘inter’; que exprime a ideia de “dentro”, “entre”, “em meio”, com a palavra “disciplinar”.

Para Piaget (1981, p. 52), entende-se a interdisciplinaridade como o “intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias ciências”. Sendo assim, é a relação entre variadas disciplinas em busca de um mesmo propósito metodológico de aprendizagem. Relacionando os conteúdos, similares ou não, por meio de atividades planejadas, promovendo a ampliação do ensino e colaborando com a ampliação do conhecimento das crianças em aulas dinâmicas e diversificadas, do ponto de vista de uma educação inovadora.

Justifica-se a temática lúdica interdisciplinar na sala de aula pela possibilidade de viabilizar a formação da criança de maneira descontraída, divertida e que engloba toda a construção psicológica e física da mesma. Integrando democraticamente a criatividade, a criticidade e provendo as interações sociais por parte dos alunos. Juntamente com a interdisciplinaridade, que permite abordar os conteúdos amplamente, com o intuito de explorar as diversas formas as situações cotidianas pertinente a rotina escolar.

Diante disso, este trabalho busca discutir a importância da Ludicidade e da Interdisciplinaridade na Educação Infantil, como também nos anos iniciais da educação. Traçando métodos pelos quais possam ser trabalhados estes seguimentos pedagógicos conjuntamente. Instigando o professor a inseri-las no seu planejamento, apresentado as contribuições para o desenvolvimento da criança e no fortalecimento das atividades que promovem a socialização

no ambiente escolar. De maneira que, procura-se esclarecer por meio deste, pontuar sobre essas duas vertentes através do diálogo com a fala dos teóricos que abordam esse tema.

2 A INSERÇÃO DA LUDICIDADE E DA INTERDISCIPLINARIDADE NA APRENDIZAGEM ATUAL

O processo de aprendizagem atualmente passa por diversas dificuldades que exigem uma tomada de postura com relação as práticas voltadas ao ensino. Educar não se limita apenas a transmitir conteúdo. O ato de educar uma criança precisa dar espaço para que ela interaja, explore e coloque em prática tudo o que o professor disponibiliza durante as aulas. Sobre o contexto da educação infantil, Lima (2012) afirma:

Superar as concepções tradicionais e valoriza a criança nas suas especificidades não é uma tarefa fácil, pois tais pressupostos requerem dos educadores, que atuam na educação infantil, um embasamento científico atualizado e um maior grau de responsabilização, compromisso humano e político pelo processo de formação das crianças. Nesta perspectiva, o “olhar” do educador pode refletir, entre outros aspectos, a imaginação, as culturas de pares, a ludicidade e o contexto sociocultural da criança. (LIMA, et al., 2012 p.64)

O professor se torna a peça-chave desse processo, devendo encarar a observação mais atenta sobre os alunos como um elemento essencial para o seu trabalho. O uso consciente desses recursos envolve a necessidade de conhecimento sob a aplicação de tais. As práticas tradicionais precisam envolver os aspectos permites as fases em que a criança está inserida. Nesse caso, a imaginação aflora a vida do aluno e deve ser explorada como um caminho que o acompanha e facilita a sua aprendizagem.

Quando se fala que “a criança aprende enquanto brinca”, deve-se atentar a três fases que acontecem dentro dessa brincadeira que são: o faz de conta, momento que dá ênfase à imaginação; a dramatização, onde ela conta, vive e elabora sua história; e o terceiro momento, o do movimento, onde a criança passa a trabalhar utilizando seu corpo e o que tem em volta. Práticas que valorizem esses pontos não podem ser deixadas de lado e serem substituídas por motivações como alcançar metas e notas. O currículo escolar exige que o brincar também esteja presente para ajudar no desenvolvimento da criança.

Ao analisar esses três pontos, cada um deles torna-se importante e indispensável durante a aprendizagem do aluno. Eles estão ligados um ao outro e com isso, observa-se demonstrações de desejos das crianças dentro da brincadeira. E por meio dela, ela envolve-se e sente a necessidade de partilhá-los. Esse envolvimento com a brincadeira possibilita a observação, por parte do professor, a sua relação como o mundo e a maneira com ela o entende.

2.1 A Ludicidade e Interdisciplinaridade

O termo Ludicidade, muito utilizado no que diz respeito aos métodos de desenvolvimento do ensino, principalmente com crianças menores, não consta no dicionário da Língua Portuguesa e nem mesmo em outros idiomas (HUIZINGA, 2008; LOPES, 2005). Pesquisas revelam que o conceito de jogo surgiu no século XVI e que os primeiros estudos foram em Roma e na Grécia, com o propósito de ensinar letras (NALLIN, 2005), mas esse ensino não perdurou, com o início do cristianismo essa prática foi atacada, vista como imoral e fútil (BROUGÈRE, 2004). Segundo Nallin (2005), somente após o Renascimento, em 1789, o jogo recebeu uma nova visão de censura e passou a estar presente no cotidiano das crianças e dos jovens. Dessa forma, sendo visto como diversão e facilitador do estudo que favorece o desenvolvimento da inteligência.

Nos dias de hoje, as práticas lúdicas na educação procuram romper o método tradicional de ensino, trazendo assim, interação entre professores e alunos. Estimulado o trabalho em equipe e a criatividade dos educados. Uma educação baseada na ludicidade permite que a aula vá além da transmissão de conhecimentos, ela desenvolve a capacidade cognitiva e o senso crítico dos alunos. Tendo como principal objetivo de trabalhar a ludicidade em sala de aula, o desenvolvimento dos indivíduos enquanto seres sociais e elementos participantes de atividades de cooperação, de diálogo e empatia.

A Interdisciplinaridade para Bonatto *et al* (2012), trata-se de um elo que une o entendimento das disciplinas aplicadas as variadas áreas e se torna importante pela abrangência de temas e de conteúdos que se relacionam dinamicamente para a aplicação das atividades. Essa interação de

disciplinas ajuda a compor um currículo de alcança vários resultados penitentes aos objetivos de uma educação que inicia em suas metodologias. Isso pode ser entendido nessa afirmação do Ministério da Educação:

A interdisciplinaridade não dilui as disciplinas, ao contrário, mantém sua individualidade. Mas integra as disciplinas a partir da compreensão das múltiplas causas ou fatores que intervêm sobre a realidade e trabalha todas as linguagens necessárias para a constituição de conhecimentos, comunicação e negociação de significados e registro sistemáticos dos resultados. (BRASIL, 1999, pág. 89)

É preciso desmitificar a ideia de que, quando se envolvemos outras disciplinas em contextos de áreas de conhecimento diferentes, desenvolvendo atividades em que matérias escolares variadas são trabalhadas mutuamente, elas podem perder sua “essência”. O que não acontece, pois cada uma se mantém colaborando de acordo com seu propósito de conhecimento.

O método interdisciplinar não afeta a integralidade das disciplinas, e sim, aproxima os conteúdos do currículo escolar, abordando diferentes áreas de conhecimento. Com essa união, é possível abrir novas sabedorias e resgatar possibilidades com relação a pensamentos fragmentados, cabendo a investigação de superar as tentativas de adquirir o saber (BONATTO, 2012).

3 ESTRATÉGIAS DE INSERÇÃO DA LUDICIDADE E INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO

Para que haja o desenvolvimento de práticas lúdicas interdisciplinares na sala de aula, é necessário que, antes de tudo, que o professor entenda que o processo de ensinar precisa inserir a criança como um lugar de ponto de partida. Ou seja, ela deve ser o ponto inicial dos trabalhos, deixando que a imaginação, tão presente no cotidiano da criança, possa ter espaço durante as aulas. Não só ela, mas atividades que envolvam áreas diferentes do conhecimento por meio de recursos que possibilitem isso.

Para Fazenda (1994), a sala de aula precisa ser um ambiente em que possa ser substituído o autoritarismo por uma conduta leve e livre, que permita atitudes interdisciplinares. Isso

desmonta as ideias trabucais que vinculam ao professor e a sala de aula à aspectos de obrigatoriedade no ensino e dão lugar a uma imagem de acolhimento e liberdade.

3.1 Caminhos para o professor executar a Ludicidade e a Interdisciplinaridade em sala

No contexto da sala de aula, se faz necessário uma busca constante para manter o aluno sempre interessado nas atividades e assim conseguir alcançar os objetivos pedagógicos destinados a eles. Para Oliveira (2005, p. 78-79), indo de encontro a ideias de Vygotsky, para que seja possível o desenvolvimento completo do ser humano, precisa-se de ferramentas que propiciem a movimentação, a vivência em grupo, a transmissão cultural por meio da socialização, onde é possível que essas experiências reconstruam significados para as crianças. E quando há uma união desses aspectos em atividades conjuntas, através do contato pessoal, elas se interligam e provocam o aprendizado. Também de acordo com o autor:

O processo de desenvolvimento do ser humano se dá de ‘fora para dentro’, ou seja, o longo do seu processo o indivíduo toma posse das formas de comportamento fornecidos pela cultura de tal forma que as funções interpessoais transformam-se em atividades internas e intrapsicológicas. (OLIVEIRA, 2005, p. 38-39).

Para o autor, as experiências externas que são vividas pelas crianças, e em particular, as que ocorrem na escola, participam de um processo que as ajudam a aprender. As informações que são fornecidas pela convivência com outras pessoas, o contato com a cultura social na qual ela pode estar inserida, interfere e transforma internamente nos seus aspectos psicológicos.

Diante disso, promover atividades que abranjam essas concepções, auxiliam o professor no processo de ensino e aprendizagem de seus alunos. Cabe a ele planejar e executar atividades pensadas, objetivando assim, compreender todos os aspectos cognitivos, motores e intelectuais das crianças.

3.1.1 O dia do brinquedo na sala de aula na educação infantil

Nos últimos anos, a ludicidade tem conquistado um espaço no panorama da educação infantil. O brinquedo é a essência da infância e seu uso permite um trabalho pedagógico que possibilita a produção do conhecimento e também a estimulação da afetividade na criança. A criança estabelece com o brinquedo uma relação natural e consegue extravasar suas angústias e paixões, suas alegrias e tristezas, sua agressividade e passividade.

Na educação infantil trabalha-se uma rotina pré-estabelecida, desde o momento da chegada até o momento da ida para casa e não seria diferente em relação ao uso de brinquedo em sala. Uma estratégia para a aplicação do brinquedo dentro desse contexto seria um dia voltado ao brinquedo dentro da sala de aula, ou seja, destinando um dia da semana onde a criança possa trazer de casa para a escola o seu objeto de interação preferido. Ao chegar na sala de aula, a criança passa a receber regras, pois, mesmo sendo um dia livre para o uso, não significa que ele irá, o tempo todo, usufruindo do mesmo durante a aula.

Como forma de orientar os alunos, primeiramente ele irá participar de todas as atividades programadas para o dia, em seguida terá o momento do lanche e logo após, poderá ter com o seu brinquedo um momento de descontração, socialização com as outras crianças e compartilhá-lo se assim desejar.

Em casa, muitos desses alunos não tem momentos como esse onde pode conviver com outras crianças, tão pouco de dividir seus objetos pessoais, como brinquedos, com os demais, principalmente da sua mesma faixa etária. Quando ele vivência isso na escola, com o dia do brinquedo, ele entenderá de forma espontânea, que partilhar é algo natural e trata uma experiência social para a criança.

3.1.2 Jogos: Gincanas e brincadeiras em grupo nas séries iniciais

O jogo não pode ser encarado como apenas uma simples brincadeira, pois o que ele carrega uma riqueza na respectiva de interação entre as crianças que vai muito além da diversão. Sendo

bem pensado e planejado, o jogo consegue trabalhar diversas áreas do conhecimento e também da vida da criança. Pois, “o brincar faz parte do esforço infantil para entender o mundo” (GARIA & MARQUES, 2001). Dentro dessa brincadeira a criança imita seus pais, a rotina da casa, da família e isso nada mais é que do que o reflexo da sua visão sobre todas as coisas ao seu redor.

É preciso enxergar o brincar como interação da criança com o mundo a sua volta, onde ela pode expressar seus valores, maneiras de pensar e agir. Por meio do jogo pode-se educar e satisfazer as necessidades da criança pelo seu lazer diário. Atividades que envolvam competição, por exemplo, podem ser aplicadas conceitos de “*fair play*”, ou seja, de jogo limpo, sem trapacear. Onde se explica de maneira prática, que valores como honestidade, imparcialidade, servem tanto para uma brincadeira quanto para a vida, além da necessidade de se cumprir regras, aplicando conceitos de cidadania.

De acordo com Beckenkamp (2013), o jogo tem uma grande importância na vivência das crianças, pois propiciam um ambiente favorável ao interesse das mesmas, não apenas pelos objetos que o constituem, mas pelo desafio das regras impostas por uma situação imaginária. As vezes não percebemos, mas é através dos jogos e das brincadeiras que a criança passa a criar uma socialização com as demais e com o professor. Assim, consegue criar laços que venham a facilitar a absorção dos conhecimentos.

3.2 O lúdico e a interdisciplinaridade em meio a pandemia

O Covid-19 chegou e modificou a vida de todos mexendo com o mundo inteiro. A classe do Coronavírus pertence à família de vírus de uma espécie comum de forma predominante em animais com canelos, gatos e morcegos e dificilmente esse vírus contamina seres humanos, como é o caso das ramificações do MERS-CoV e SARS-CoV.

Em dezembro de 2019, houve a transmissão de um novo Coronavírus (SARS-CoV2), identificado em Wuhan na China, sendo transmitido de pessoa a pessoa. O Covid-19 é uma doença causada pelo Coronavírus que apresenta-se de diferentes formas no corpo humano e tem

reações diferentes em cada pessoa e não existe algo concreto pois cada corpo humano tem reações diferentes. Os casos podem ser assintomáticos ou apresentar poucos sintomas, alguns deles são; gripe, tosse seca, falta de ar dentre outros. E a transmissão se dá através do contato próximo por meio de aperto de mão contaminadas com vírus, levando a mão contaminada com o vírus a boca ou os olhos.

Devido à grande disseminação, que pegou desprevenida toda a estrutura hospitalar nas cidades, foram criadas medidas mais severas para conter o avanço da contaminação. As instituições de ensino foram abaladas pela suspensão das atividades escolares, sendo necessário a tomada de ações para que fosse mantida a educação das crianças. Com isso, as estratégias de ensino precisaram serem reinventadas. O ensino saiu das escolas para ir à casa de cada um dos seus alunos. Contando com os esforços de professores, gestores, e todo o corpo docente para um modelo de educação para atender as novas demandas.

Ao pensar em atividades lúdicas e interdisciplinares, associamos ao brincadeiras, contato físico, movimentação, etc. mas como isso seria possível no meio de uma pandemia onde não era conveniente a aproximação das pessoas? Onde simples apertos de mãos e abraços se tornaram fontes de disseminação de vírus. Foram muitos os questionamentos que precisaram de respostas urgentes.

Foi necessário ultrapassar as barreiras principalmente na educação infantil, onde exige um cuidado especial e redobrado. E, por meio dos meios de comunicação, procurou-se transmitir a sensação de estar em sala de aula por através do ensino remoto. Com aulas planejadas e pensadas para essa situação, foi necessário inovar na metodologia e trabalhar a ludicidade e a interdisciplinaridade ao favor do professor.

Era sabido as dificuldades pelas quais essa modalidade de ensino acarretaria. Uma realidade que trazia a tona e que não era esperada por ninguém. Esses desafios provocaram o desprendimento que faltava para perceber o quanto a metodologia lúdica interdisciplinar pode ser favorável a essa situação e a educação das crianças.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Ludicidade e a Interdisciplinaridade são duas ferramentas de aprendizagem que vem ganhando cada vez mais espaço nas salas de aula, rompendo o modelo racional de ensino em que o professor é o transmissor dos conteúdos e os alunos os receptores desse conhecimento. O professor que utiliza desses meios na sua didática, nota melhorias e benefícios consideráveis.

Essa pesquisa buscou chamar a atenção dos professores para a importância de adotarem técnicas de cunho lúdico e interdisciplinar, que colaboram para a reflexão de suas práticas pedagógicas com o conhecimento e o emprego delindo dessas metodologias de ensino para a construção contínua e competente dos processos de aprendizagem.

O processo lúdico interdisciplinar deve respeitar a individualidade de cada criança, para que possam expressar seus sentimentos e emoções, desenvolvendo habilidades de socialização. Mas do que transmitir conteúdos, uma educação baseada nesses dois eixos, permite que o aluno tenha a capacidade de progredir intelectualmente na sua vida escolar sem que haja a necessidade de transgredir a sua excelência infantil.

REFERÊNCIAS

BECKEMKAMP, Daiana; MORAES, Marcos. **A utilização dos jogos e brincadeiras em sala de aula**: uma importante ferramenta para os docentes. Disponível em:< <https://www.efdeportes.com/efd186/jogos-e-brincadeiras-em-aula>>. Acesso em: 24 de abr. de 2021.

BONATTO, Andréia et al. **Interdisciplinaridade no ambiente escolar**. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, IX ANPED SUL. Rio Grande do Sul, 2012. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2414/501>. Acesso em: 22 de abr. de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC, Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**: Ciências da Natureza, matemática e suas tecnologias. Brasília, 2002.

BROUGÈRE, E. **Brinquedo e cultura**. 5º Ed. São Paulo: Cortez, 2004.

- FAZENDA, Ivani Arantes. **A Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na formação de professores**. Revista do centro de educação e letras da UNIOESTE, Foz do Iguaçu, v. 10, n. 01, p. 93-103, 2008.
- GARCIA, R. M. R.; MARQUES, L. A. B. **Aprendendo a brincar**. Porto alegre, RS; Novak Multimídia, 2001.
- HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- LIMA, M.; LIMA C.; WATANABE, D.; **Culturas da Infância e espaços Pedagógicos da Educação Infantil: Interlocução para Qualificação da Prática Educativa**. Araraquara, Ibero-Americana de estudos em Educação. Setembro, 2012.
- LOPES, M. C. **Comunicação e ludicidade na formação do cidadão pré-escolar**. 1998. Tese (Doutorado em Ciências e Tecnologias da Comunicação) – Universidade de Aveiro, Aveiro. Portugal, 1998.
- NALLIN, Claudia Góis Franco. **O papel dos jogos e brincadeiras na educação infantil**. Campinas, SP. Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, 2005.
- OLIVEIRA, M. K. **Pensar a educação: contribuições de Vigostky In Piaget – Vigostky: novas contribuições para o debate**. 6. ed. São Paulo: Editora Ática, 2006.
- PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança, imitação, jogo, sonho, imagem e representação de jogo**. São Paulo: Znanh, 1971.
- PIAGET, J. Problemes Généraux de la Recherche Interdisciplinaire et Mécanismes Communs. In: J. Piaget, *Épistémologie des Sciences de l’Homme*. Paris Gallimard, 251-377 (1981), 1970.

O LÚDICO E SUAS METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Eles Regina Vidal da Costa¹

Júlia das Chagas Albano¹

Nilcirene dos Santos da Silva¹

Francisco Cleyton Lopes Rodrigues²

¹ Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA. Av. Heráclito Graça nº400, Centro, Fortaleza/CE Cep: 60140060 - Fone: (85) 4012-0700 e-mail: secretaria.academica@idj.com.br

² Professor Mestre, Universidade Estadual Vale do Acaraú, UVA. Orientador de TCC, Instituto Dom José - IDJ. Av. Heráclito Graça nº400, Centro, Fortaleza/CE Cep: 60140060 - Fone: (85) 4012-0700 e-mail: secretaria.academica@idj.com.br

Resumo: Esta pesquisa tem como objetivo observar sobre quais teóricos defendem o incentivo do brincar e o aprender nas séries iniciais, da educação infantil, além da sua contribuição para a formação da identidade da criança. Com os objetivos específicos: a) analisar a importância do brincar na primeira infância; b) quais teóricos contribuí para formação intelectual da criança e c) buscar as metodologias ativas lúdicas que se enquadram para a formação cognitiva e motora na educação infantil. A metodologia empregada no estudo é bibliográfico-descritivo-qualitativo sobre a implantação do lúdico na educação infantil. A conclusão da pesquisa é que as brincadeiras e jogos contribuem para o desenvolvimento da autoestima da criança, podendo ser um início, para se trabalhar a ludicidade e também investigar como a criança vivencia o conhecimento.

Palavras-chaves: Educação Infantil. Metodologias. Lúdico.

1 INTRODUÇÃO

Com as mudanças constantes na nossa sociedade e com o aumento dos meios tecnológicos implantado nas escolas, estamos nos deparando com as novas conquistas que aparecem no cotidiano social. Estas competências buscam sempre contribuir para formar psique infantil. Uma dessas competências seria a utilização do lúdico na sala de aula. O jogo é o ato de brincar e participa do processo de aprendizagem. Desafio que surge desde os primórdios da história da humanidade e percebe-se a importância e eficácia do brincar para o desenvolvimento intelectual infantil.

A criança quando brinca ela se diverte, penetra no mundo das interações sociais, desenvolve o senso de iniciativa, além de contribuir para o auxílio mútuo das metodologias lúdicas tornando-se prazerosas e proporcionam, a criança, estabelecer relações junto as experiências vividas, isso se deve ao fato de que o ato de brincar não se aprende somente conteúdos escolares, mas aprende-se vivências para lidar com situações da vida. Brincando a criança se diverte constrói o conhecimento e o aprendizado, além de conviver com as outras crianças.

A educação infantil de acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2020), promovem o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. “Como mostram a literatura e a experiência, a criança constrói a sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”.

Onde as diretrizes curriculares da BNCC (2020) têm como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira; à convivência e à interação com outras crianças.

As creches e pré-escola, funcionam como eixos norteadores, são responsáveis por formar na elaboração da proposta curricular, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão modos de integração dessas experiências. BNCC (2020)

Essas diretrizes se complementam e formam a “Teoria da Escola Nova”, do autor John Dewey (1978) “é uma proposta que visa a renovação da mentalidade dos educadores e das práticas pedagógicas, onde existira uma introdução de novas ideias e técnicas e vai ter uma adaptação do ensino as fases do desenvolvimento colocando o educador como centro do processo educativo o final”.

A ideia da “Escola Nova” foi inserida no Brasil em 1982 por Rui Barbosa esse movimento ele sempre buscava a modernização, a democratização, a industrialização da sociedade e os educadores que apoiavam as suas ideias. Defendiam que educação seria o responsável por

inserir as pessoas na ordem social, além, de contribuírem para o crescimento intelectual da sociedade.

Esta pesquisa tem como objetivo observar sobre quais são os teóricos que defendem o incentivo do brincar e o aprender nas séries iniciais, ou educação infantil, além da sua contribuição para a formação da identidade da criança. Com os objetivos específicos: a) analisar a importância do brincar na primeira infância; b) quais teóricos contribuí para formação intelectual da criança e c) buscar as metodologias lúdicas ativas que se enquadram para a formação cognitiva e motora na educação infantil. A educação infantil seria a fase precursora dessa teoria, pois esta renovação da “Escola Nova” seria observada já nas séries iniciais até toda a trajetória educacional do indivíduo.

Esta pesquisa tem como foco o estudo bibliográfico-descritivo sobre a implantação do lúdico na educação infantil como fomentador de conhecimentos e a sua contribuição para o crescimento infantil. Dividiu-se em 4 partes:

Na primeira seção teremos uma introdução que se destacar por apresentar quais normas e competências são atribuídas para educação infantil. Na segunda seção se discutirá acerca das teorias, baseadas nos pensadores: Piaget, Vigotsky. O que eles defendem sobre o processo de brincar para o ganho de conhecimento e o crescimento cognitivo da criança.

Na terceira seção teremos os resultados da pesquisa e da aplicação do lúdico na sala de aula, onde será observada vivências dos docentes, as atribuições da escola e experiências adquiridas, dados de um questionário dissertativos aplicados com professores da educação infantil. Posteriormente, teremos a quarta e última seção, as Considerações Finais, que será uma síntese de todos os objetivos propostos dessa pesquisa.

2 AS TEORIAS QUE DEFENDEM O BRINCAR

Conforme Piaget (1998), a primeira linguagem que a criança compreende é a linguagem do corpo ou a linguagem da ação. É por meio do corpo que a criança interage com o meio.

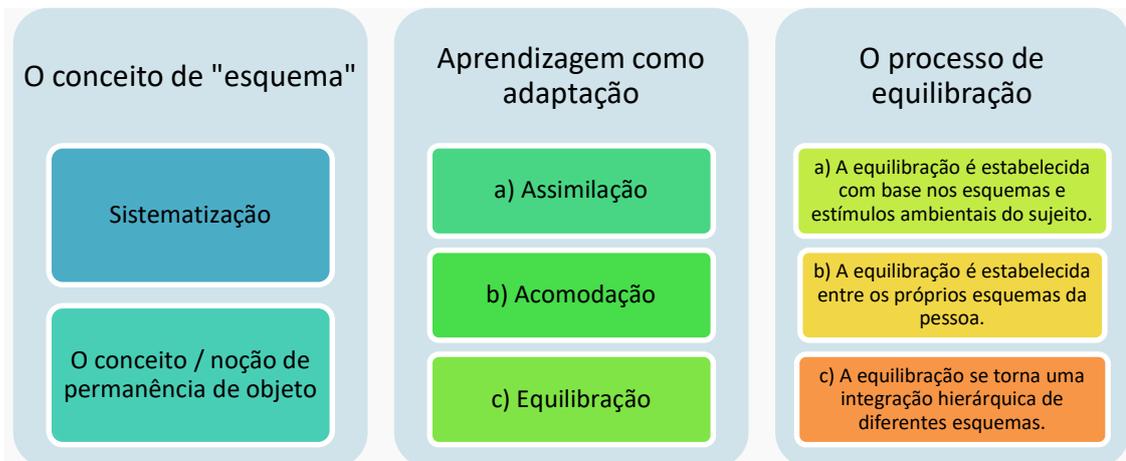
Enquanto Vygotsky (1978) define o brinquedo como algo que preenche as necessidades da criança, o que significa entendê-lo como algo que motiva para a ação.

2.1 Teorias do Piaget na educação infantil

A Teoria construtivista da aprendizagem parte do ponto que o conhecimento não está pronto, do qual, pode existir uma hipótese e pode derrubar aquilo que está posto, o conhecimento está em constante construção. Nesta teoria sempre vai existir uma possibilidade de o conhecimento ser alterado conforme as circunstâncias.

Do ponto de vista da educação o que o professor irá trabalhar na sala de aula sempre está em construção, pois ele vai adequar suas aulas conforme o aprendizado da criança. Piaget desenvolveu teorias que norteia o aprendizado.

Quadro 1 - Teorias do aprendizado de Piaget



Fonte: Adaptação Piaget (1987)

O Esquema é o termo usado por Piaget quando se refere ao tipo de organização cognitiva existente entre as categorias, em um determinado momento, é algo como a maneira pela qual algumas ideias são ordenadas e colocadas em relação a outras. Já Piaget argumenta que um

esquema é uma estrutura mental concreta que pode ser transportado e sistematizado, e pode ser gerado em vários graus diferente de abstração dos estágios iniciais da Infância.

As formas de aprendizagem por adaptação fazem com que a criança busque da melhor forma possível reorganizar o conhecimento até conseguir ter seu equilíbrio. Quando atingido essa equilíbrio, a criança começa a criar seu próprio esquema para facilitar o ganho de conhecimento. E neste momento que o lúdico tornasse uma ferramenta promissora para ser o canal vinculador do aprendizado.

Piaget (2003) diz que a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo, por isso, indispensável à prática educativa.

Ainda na perspectiva de Piaget (1987) apud Friedmann (1992), coloca que o jogo pode ser estruturado de três formas: simbólico, construtivo e com regras é, neste sentido que as brincadeiras evoluem conforme a faixa etária.

De um ano e meio até dois anos, fase em que aparece a linguagem, a atividade lúdica tem como característica essencial, o exercício que consiste em qualquer situação ou apresentação de objetos, no qual a criança se exercita na sua atividade de brincar pelo simples prazer de fazer rolar uma bola, produzir sons ou bater com um martelo, repetindo essas ações e observando seus efeitos e resultados. Na faixa etária de três a cinco anos suas percepções são mais aguçadas e as seus estímulos podem ser voltados para instigar a curiosidade infantil.

2.2 Teorias do Vygotsky na educação infantil

A brincadeira cria para a criança uma zona de desenvolvimento proximal, que se enquadra nas formas de desenvolvimento, da percepção da criança. Nível de desenvolvimento real é aquilo que a criança já consegue fazer sozinho, enquanto, o nível de desenvolvimento potencial é aquilo que consegue fazer, mas com o auxílio de um professor ou pedagogo. Descritas no quadro 2 abaixo.

Quadro 2- Teorias de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky



Fonte: Adaptação Vygotsky (1984, p. 97)

No caso e a zona de desenvolvimento proximal, é atividade mediana de colaboração do professor, com estratégias elaboradas para execução no seu dia a dia. Como a utilização das suas metodologias para fazer com que o nível do aluno aumente e chegue no seu nível de desenvolvimento real.

O ensino na sala de aula, a partir de Vygotsky, necessita que as atividades sejam medidas, não é o professor fazer pelo aluno, mas sim incentiva-o a desenvolver as suas funções cognitivas e motoras, a tal ponto de executar a atividade proposta. O docente precisa ter uma percepção para observar as dificuldades do aluno. Além da observação do tempo que será necessário para a execução da atividade.

Atualmente estamos trabalhando com a BNCC (2020), que estabelece os objetivos de aprendizagem para cada faixa etária da educação infantil. Quando se trabalha os objetivos de aprendizagem, a partir de Vygotsky, tem que observar como é que a criança consegue desenvolver executar as etapas e as dificuldades enfrentadas durante a realização da atividade.

Na teoria de Vygotsky não devemos deixar de elencar que o relacionamento social é essencial para o aprendizado. O professor precisa estabelecer nos seus planejamentos essa interação social, pois somente uma aula expositiva não é capaz de atingir os objetivos. Caso essa interação interpessoal não seja utilizada essa metodologia não faz parte da Teoria Sociointeracionista de Vygotsky. A criança necessita de um ambiente propício de amigos ou mediadores para fortalecer o seu aprendizado e contribuir para facilitar seu aumento intelectual.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa tem o caráter bibliográfico-qualitativo-exploratório. Quando se observa o ambiente escolar temos um campo muito rico e muito satisfatório, pois teremos diversas situações multidiferenciadas para ser observada na pesquisa. Sobre pesquisa bibliográfica, vejamos o que defende Gonsalves (2003, p. 34- 35):

Caracteriza-se a pesquisa bibliográfica pela identificação e análise dos dados escritos em livros, artigos de revistas, dentre outros. Sua finalidade é colocar o investigador em contato com o que já se produziu a respeito do seu tema de pesquisa. Na pesquisa bibliográfica o pesquisador vai se deparar com dois tipos de dados: aqueles que são encontrados em fontes de referência (dados populacionais, econômicos, históricos etc.) e aqueles dados especializados em cada área do saber, indispensáveis para o desenvolvimento da sua pesquisa

O caráter qualitativo também está na pesquisa, pois está relacionando objetos com um convívio social. Pois através da observação do cotidiano, o professor busca encontrar as melhores metodologias para enriquecer as suas aulas e facilitar o conteúdo. Conforme Chizzotti, (2003, p. 02).

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio, o autor interpreta e traduz um texto zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa.

O estudo exploratório será através de um questionário dissertativo sobre a vivência do professor, tanto da rede pública, quanto da rede privada, indagando sobre a rotina da criança, na sala de aula, no Município de Aquiraz. O período dessa pesquisa foi no primeiro semestre de 2021. Nesta percepção analisaremos as metodologias lúdicas implantadas no planejamento pedagógico do professor da educação infantil.

4 RESULTADOS E DISCURSÕES

4.1 O lúdico no cotidiano do docente

A pesquisa foi aplicada com docentes para saber as suas práticas lúdicas adotadas durante as ministrações das aulas. Todos os docentes defenderam que a criança já nasce com o “Princípio do Prazer”, segundo Freud (1969), elas são dotadas de uma curiosidade natural e constatou-se também que o brincar é o pleno exercício do cientista em ação. Sabe-se que é um direito fundamental inclusive garantido por lei na Declaração Universal dos Direitos da Criança em seu princípio VII, prevê que “a criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras. Os quais deverão estar dirigidos para educação, sociedade, e as autoridades públicas se esforçarão para promover o exercício desse direito”.

O lúdico passa a ser inserido na sala de aula como algo, inovador, mas ao mesmo tempo auxilia, no cuidar do processo de aprendizagem da criança. Essa primeira etapa da educação infantil precisa ter uma base bem coesa de aprendizado.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (1996, art. 29º) a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança [...], em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando ação da família e da comunidade.

A criança hoje é vista como um cidadão de direitos ao brinquedo e a brincadeira essa concepção de criança é uma definição dos tempos atuais. A criança quando pega o seu brinquedo ela

observa: a textura, a cor, o formato e o tamanho. E nesta linha da prática pedagogia que o professor tenta atrair a atenção da criança através de jogos educativos e aulas contagiante.

Então, o brincar é uma atividade tão necessária na fase inicial para criança, desde o nascimento e se estende, por bastante tempo, depois do seu desenvolvimento infantil até as suas fases seguintes.

4.2 Análise das entrevistas

A escola tem o seu papel para contribuição do aprendizado infantil e o professor, precisa se organizar e adaptar-se com o seu planejamento, para existir uma demonstração de direitos na comunidade infantil e atingir a qualidade nas suas aulas, a lei que fomenta as Diretrizes Educacionais conforme Brasil (2020):

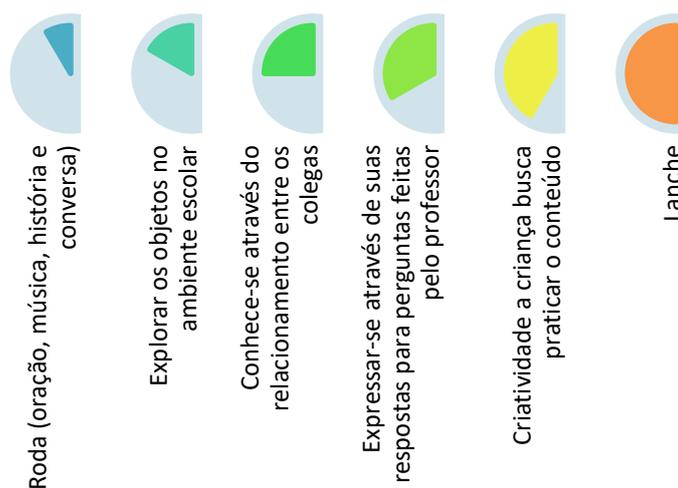
- a) realizar diagnóstico adequado dos sujeitos do processo educativo e seu território de inserção;
- b) desenvolver concepções de conhecimento, aprendizagem e avaliação “encarná-las” no PPP, com visão crítica para futuras mudanças;
- c) precisar a qualidade social da educação na unidade circundada por realidade conhecida e considerada na gestão escolar;
- d) refletir criticamente sobre os resultados das avaliações externas e manifestar-se a respeito dessas formas de avaliação como contribuição da unidade escolar;
- e) trabalhar curricularmente para a garantia do acesso, permanência e superação das reprovações;
- f) ampliar a democratização das relações de trabalho, pesquisa conjunta, presença da “sociedade” do entorno, decisões colegiadas, construção de projetos, trabalho em sala de aula, formação e avaliação.

Todos os participantes passarão por uma entrevista, que foi composta por perguntas discursiva. Destacar-se que os participantes da pesquisa terão suas identidades resguardadas e seus nomes serão substituídos por Prof. 1, Prof. 2 ou Prof. 3. Primeiro questionamento: Como é feito o planejamento das atividades desenvolvidas com as crianças?

O prof. 1 definiu que seu planejamento: “*É de acordo com o nível que eles estão divididos desde bem pequenos de (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) ou crianças pequenas de (4 e 5 anos e 11 meses) procurando atingir as habilidades propostas por cada nível*”.

Sabe-se a importância do planejamento para o desenvolvimento da aula. Segundo Gandin, (2005, p. 17) “a primeira coisa que nos vem à mente, quando perguntamos sobre a finalidade do planejamento é a eficiência”, que segundo ele é “a execução perfeita de uma tarefa que se realiza”. O cotidiano do professor precisa está traçado no seu planejamento. Abaixo temos atividade que foram citadas nas entrevistas seguidas durante a aula.

Figura 1- Atividades do cotidiano do professor na sala da educação infantil



Fonte: Adaptação das entrevistas estruturadas.

Segundo questionamento: O que você acha da forma como é feito o planejamento da escola? Por quê? Prof. 2 “*A forma como o nosso planejamento é feito, nos ajuda a realizar as atividades com eficácia e clareza, assim conseguido obter os objetivos desejados*”.

Um planejamento bem-feito contribui para alcançar um grande avanço no aprendizado. E desenvolvimento infantil. E para aplicação das aulas lúdicas, necessita-se uma reestruturação e uma adequação para o conteúdo da aula.

Terceiro questionamento: Quais atividades que ocorrem com mais frequência na sala de aula? (Rotina escolar). A escola é o veículo fomentador das aulas práticas e deve se adaptar as rotinas infantis. Kishimoto (2001, p. 229) defende que todo o espaço deve interagir e ser prático e uniforme para ocorrer as convivências.

Dentro de uma instituição infantil, a organização da rotina, o espaço físico, seus objetos e materiais educativos influenciam os usuários na representação, determinando, em parte, a maneira como adultos e crianças sentem, pensam e interagem nesse espaço, definindo formas de socialização e apropriação da cultura.

Os planejamentos pedagógicos dos professores estão de acordo com os parâmetros Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (1998). Sempre seguem os preceitos e metodologias do: desenvolver, descobrir, observar, brincar, utilizar e conhecer.

- ❖ Desenvolver uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações;
- ❖ Descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar; Estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração;
- ❖ Observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo se cada vez mais integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuem para sua conservação;
- ❖ Brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades;
- ❖ Utilizar diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas as diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva;
- ❖ Conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade. (BRASIL, 1998, p. 63).

Quarto questionamento: Quais as brincadeiras você faz na sala de aula? Ressaltando o tempo e a finalidade. Este momento potencializa as práticas pedagógica da atuação do professor de

Educação Infantil faz um envolvimento da situação e sala de aula e o papel da instituição de educação infantil, além de fornecer condições para esse desenvolvimento sendo necessário que as atividades sejam devidamente planejadas, internalizadas contextualizadas e significativas. A fim de possibilitar que a criança tenha prazer e executá-las.

Prof. 1 *“Diversas brincadeiras. Sempre fazendo um elo com o conteúdo do dia. Por exemplo: trabalhando com as cores posso fazer a brincadeira do Mestre Mandou. O Mestre Mandou pegar um objeto da cor vermelha o mestre mandou tocar em alguma coisa da cor verde e assim por diante. Normalmente gasto 1 hora, para fazer a brincadeira”*

Prof. 2 *“bingo, soletrando, oficinas, desafio, quis. Por que é brincando que a gente explora a nossas relações e a possibilidade de estar no mundo é reproduzido imitando as ações que acontecem no nosso dia-a-dia. Eles adoram jogos ou dinâmicas, percebo que o bingo numérico é o favorito da turma”.*

Atividades lúdicas, durante a aula, fortalece os vínculos afetivos das crianças, traz uma segurança, mas ao mesmo tempo, instiga a adquirir novas percepções de espontaneidade e criatividade. São direcionadas por meio de brincadeiras, experiências significativas condizentes com a sua faixa etária.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhar as metodologias ativas com a educação infantil, de acordo com a BNCC (2020), se intitula, tudo aquilo que envolve os problemas e as discussão sobre um determinado assunto na sala de aula. Tendo o aluno, como centro do aprendizado, ou seja, como antagonista na construção do seu conhecimento. Então o aluno torna-se ativo e participativo, aquele ser que pensa sobre o que está aprendendo.

A ideia do compartilhamento do aprendizado entre o professor e o aluno se subdivide na perspectiva do Interacionismos Construtivista de Piaget, considerando que o conhecimento é construído graças à interação entre o sujeito e o meio externo. Esse meio externo, mais

precisamente, o meio físico e o meio social fazem parte da concepção de desenvolvimento humano.

Conseqüentemente esta interação na aprendizagem significa os aspectos biológicos e aspectos ambientais, atuando juntos, para que o sujeito possa então construir o seu conhecimento.

O professor passa a ser o facilitador dos conteúdos. Durante a pesquisa foi observado algumas metodologias lúdicas ativas aplicadas como: a solução de problemas, o professor propõe problemas e a turma colaborativamente, em conjunto, irá solucionar esse problema; utilização de jogos que aguçam a curiosidade da criança; rodas de conversas, leituras e contação de histórias dentre muitas outras.

Os docentes também defenderam que são responsáveis pelo planejamento e excursão da atividade na sala de aula. Destacaram também, que se sujeitam a outros ambientes na escola para a complementação das aulas.

Todos defenderam que a aprendizagem da metodologia formal não está inserida nos planejamentos da educação infantil e que o lúdico é uma ferramenta inovadora e bastante atrativa, além de necessária, pois é um direito da criança o ato de brincar, e porque não unir essa ferramenta para motivar ao aprendizado infantil e fazer com que os conteúdos ministrados sejam repassados de forma criativa.

6 REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação-MEC. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Lei de diretrizes e bases da educação**. Brasília DF: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica**. – Brasília: MEC, SEB, 2020.

CHIZZOTTI, Antônio. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios**. 2003. Disponível em: Acesso em: 11 mar. 2021.

DEWEY, John. **Vida e educação** / John Dewey; tradução e estudo preliminar por Anísio S. Teixeira. – 10. Ed.- São Paulo: Melhoramentos; [Rio de Janeiro]: Fundação Nacional de Material Escolar, 1978.

GANDIN, D. **Planejamento como prática educativa**. 10. ed. São Paulo: Loyola, 1999.
GONSALVES, E. P. Conversas sobre Iniciação à Pesquisa Científica. 3. ed. Campinas: Alínea, 2003.

FREUD, S. (1920). **Além do princípio do prazer**. Rio de Janeiro: Imago, 1969.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e materiais pedagógicos nas escolas infantis**. Revista Educação e Pesquisa. Vol. 27 no. 2. São Paulo, Jul/Dec. 2001. Disponível em: Acesso em 13 mar. 2021.

PIAGET, Jean e INHELDEER Barbel. **A psicologia da criança – Introdução por Octávio Mendes Cajado**. 4ª ed. Rio de Janeiro Difel-2009.

PIAGET, J. **A construção do real na criança**. São Paulo: Editora Ática, 2003.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança, imitação, jogo, sonho, imagem e representação de jogo**. São Paulo: Znanh, 1971.

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. 4 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: REALIDADE VIGENTE E PERSPECTIVAS FUTURAS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS

Naara Castro Martins¹

Francisco Cleyton Lopes Rodrigues¹

¹Instituto Dom José de Educação e Cultura – IDJ; Av. João Moreira de Paula, nº 2627 – Bairro:Centro – Cascavel, CE. Telefone: (85) 4012-0700; naaracastromartins@gmail.com

Resumo: Diante da pandemia desencadeada pela Covid-19, o ensino-aprendizagem foi subitamente afetado. O contato primordial entre professores e alunos de escolas presenciais, reduziu-se à interação via meios digitais. Dentre estas problemáticas, manifestou-se o interesse em compreender a realidade da educação remota e suas consequências atuais e futuras em relação a formação do indivíduo. Este trabalho propõe uma investigação fundamentada em relatos de participantes ativos da comunidade escolar, e ressalta os desafios, dilemas, resultados e possíveis efeitos colaterais ocasionados pelo impacto da pandemia em vigência. O estudo foi realizado com base em pesquisas mistas e bibliográficas. Os dados foram coletados mediante questionários respondidos por familiares de alunos e professores de escolas municipais de Cascavel-CE. As respostas obtidas demonstram uma satisfação regular quanto ao ensino abordado, e preocupação futura acerca da direção da educação pós-pandêmica.

Palavras-chave: Ensino Remoto. Pandemia. Covid-19.

INTRODUÇÃO

No ano de 2020, o mundo foi surpreendido pela pandemia do Coronavírus 2 (Sars-CoV 2), acarretadora da doença denominada como Covid-19, que expressou um impactomundial na sociedade, sobretudo, nos sistemas de saúde. Obrigando a população à adesão do distanciamento social e, conseqüentemente, determinando a necessidade de tomadas de ações

emergenciais dentro do cenário escolar. Com base nessas urgências, foi instaurada a educação remota.

Segundo Hodges et al. (2020), o Ensino Remoto Emergencial (ERE) é uma alteração transitória no modo de ensinar, que faz uso de um modelo alternativo de repasse de conhecimento, no qual foi estabelecido devido conjunturas críticas. O ERE envolve a utilização de recursos educacionais para um ensino integralmente remoto, que seria, em outra situação, transmitido em formato presencial ou híbrido, e que retornará àquele formato assim que a crise for controlada. O intuito principal nessas circunstâncias não é recriar um grande ambiente educacional, mas possibilitar o acesso à educação e ao suporte educacional de uma forma que seja de rápida configuração e de disponibilização confiável durante uma emergência ou crise. Na educação remota, a troca de atividades e orientações entre educadores e educandos é realizada por meio de plataformas digitais.

Nenhuma Instituição Educacional, de ação presencial, estava preparada para tamanhas mudanças inopinadas, seja a curto ou a longo prazo. Gestores, docentes, alunos e seus familiares, tiveram suas rotinas amplamente alteradas, de modo repentino, e têm se empenhado arduamente para manter o aprendizado dos discentes vivo; entretanto, é inevitável ressaltar que esses grandes esforços não se equiparam ao ensino presencial, à sala de aula, tampouco podem suprir as necessidades do alunado quanto a aprendizagem necessária. Todavia, diante das mazelas propiciadas pela pandemia, que exige cuidados preventivos minuciosos, essa foi a única solução acessível à maioria das escolas.

Para Alves, Bornat e Martins (2020, p. 9) “ainda que o seja o ensino remoto, no cenário atual, a única possibilidade de dar sequência às aulas, deve-se estar atento a importância do humano no processo de ensino e aprendizagem, portanto, nenhuma tecnologia substitui o ser humano”. Os professores e a gestão escolar têm um relevante papel na formação do aluno, principalmente, nos anos iniciais, e sua ação presencial não pode ser substituída, contudo, o ensino remoto trouxe uma nova visão ao docente, assim como aos discentes, a respeito da utilização de novas tecnologias como metodologia de ensino, não como ferramenta de substituição, mas de complementação educacional. É o que afirma Garofalo (2020), ao relatar

que a formação docente terá um fundamental papel pós-pandêmico, que é o de desmistificar o emprego da tecnologia e reconhecer a relevância do professor, reafirmando a importância do uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) como meio de aprendizagem e não como fim.

Dado o exposto, o presente trabalho possui natureza quanti-qualitativa, alinhado a pesquisas bibliográficas, de cunho investigativo. O objetivo do referido estudo consiste em fomentar uma discussão acerca do ensino remoto e suas consequências atuais e vindouras na vida escolar dos alunos que, de todos, são os maiores prejudicados com essa paralisação. Como ferramenta para coleta de dados, realizou-se um questionário virtual, este foi respondido por professores e familiares de discentes de escolas do município de Cascavel, localizado no Ceará, e tem a pretensão de colher suas opiniões e depoimentos quanto ao panorama educacional vigente, no qual exercem ação operante.

DISTINÇÕES ENTRE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Antes de adentrarmos no assunto proposto, é necessário entender a diferença entre ERE e Ensino à Distância (EAD). Behar (2020) afirma que o ERE e o EAD não podem ser compreendidos como sinônimos, por isso é essencial, no contexto vivenciado, clarificar esses conceitos. O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial, pois do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado e formulado outro planejamento pautado no ensino remoto.

Já a EAD, para a mesma autora, é uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre através da utilização de TICs; com estudantes, tutores e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Possui um modo de funcionamento com uma concepção didático-pedagógica

própria e abrange conteúdos, atividades e todo um design adequado às características das áreas dos conhecimentos gerais e específicos, contemplando o processo avaliativo discente.

Ou seja, o EAD é uma modalidade de ensino totalmente planejada e estruturada originalmente para atender aos discentes via recursos tecnológicos, de maneira duradoura e garantida, e o ERE é uma solução rápida, de fácil acesso e momentânea, isto é, um recurso emergencial que foi aplicado como válvula de escape por detrimento resultante do cenário pandêmico.

DESAFIOS ENFRENTADOS NA IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO REMOTO

Há muitos obstáculos encontrados para que haja uma implementação democrática desse ensino virtual. Dentre estes, destaca-se alguns: desigualdade social, condições de trabalho docente limitadas, dificuldade da família em lidar com o novo método de ensino e de conciliar trabalho e os estudos dos alunos, falta de qualificação, disposição e preparo docente, avaliações e resultados imprecisos, desgaste psicológico e evasão escolar.

A realidade é que grande parcela das escolas tem se empenhado para alcançar seus alunos, porém, os prejuízos são gigantescos. Não há como comparar o ensino remoto com o ensino presencial, não quando este, circunstancialmente, foi implantado de maneira abrupta, sem planejamento prévio e recursos necessários. A escola presencial, simplesmente, foi interrompida e substituída por uma modalidade de ensino até então desconhecida, e ainda muito rasa em sua atual estrutura e experimentação. Essas problemáticas refletem diretamente em toda comunidade escolar. Miranda e Souza apontam algumas ações para que este tipo de ensino seja bem-sucedido:

O isolamento social fez com que as escolas fechassem as portas por um período indeterminado. A forma rápida como se deu a implementação do ensino remoto em muitas regiões expôs a necessidade de reformulação do processo de ensino, com o emprego de novas estratégias. Contudo, para sua efetivação é preciso disponibilizar formação, suporte e infraestrutura para o desenvolvimento do trabalho com a eficiência que o momento atual exige. A

implementação do ensino remoto reforça algumas certezas e necessidades (I) a valorização da profissão docente; (II) uma formação docente que fomente o uso de diferentes ferramentas digitais e tecnológicas no ensino; (III) a importância das relações pessoais no processo ensino-aprendizagem;

(IV) a implementação de políticas públicas voltadas ao combate à desigualdade social e econômica; (V) o papel da escola quanto ao acesso aos serviços sociais, de saúde, de nutrição, de proteção e de apoio; e (VI) a criação de planos de ação que visem amenizar os impactos sociais, emocionais e econômicos provocados pela pandemia de COVID-19. (MIRANDA; SOUZA; 2020, p. 10)

Na visão abordada pelos autores, para que o ensino remoto seja de melhor maneira utilizado é preciso fazer reformulações quanto a sua aplicação. Outra problemática, citada por Faustino e Silva (2020) é que “as crianças não são autossuficientes e nem todas possuem o apoio de um responsável nos estudos.”. Este fato faz com que o professor dependa inteiramente dos responsáveis para alcançar o infante, e o resultado dependerá da maneira com que cada criança é acompanhada, do tempo destinado aos estudos designado por cada família e da maneira em que a mesma é assistida pelo docente e seus responsáveis.

Na educação, a falta de contato e interação presencial, sua suspensão inesperada, bem como um longo período de experimentação deste modelo de ensino, segundo o Conselho Nacional de Educação - CNE (BRASIL, 2020, p.3), pode causar:

(I) Dificuldade para reposição de forma presencial da integralidade das aulas suspensas ao final do período de emergência, com o comprometimento ainda do calendário escolar de 2021 e, eventualmente, também de 2022; (II) Retrocessos do processo educacional e da aprendizagem aos estudantes submetidos a longo período sem atividades educacionais regulares, tendo em vista a indefinição do tempo de isolamento; (III) Danos estruturais e sociais para estudantes e famílias de baixa renda, como stress familiar e aumento da

violência doméstica para as famílias, de modo geral; e (IV) Abandono e aumento da evasão escolar.

De acordo com o CNE, as expectativas futuras para educação não são positivas, isto porque é impossível negar a realidade de que esse modelo de ensino foi aderido de maneira urgente, não possibilitando que houvesse estudo de caso concreto acerca dos métodos a serem utilizados como meios de ensino-aprendizagem, visto que, sua programação foi realizada ao mesmo tempo de sua ação, ou seja, não houve planejamento prévio, mas decisões e ações imediatas, pensadas e estruturadas com base num ponto específico, o mais impreterível, visando garantir a continuidade da aprendizagem dos alunos e, por conseguinte, descentralizando os eventuais problemas surgentes, oriundos do isolamento social.

TEORIA X REALIDADE

Com base na precisão de implementação do ensinamento remoto, o Conselho Nacional de Educação – CNE (BRASIL, 2020), sugere para o ensino fundamental dos anos iniciais que: as redes de educação e escolas orientem as famílias, com roteiros práticos e estruturados, para acompanharem a resolução de atividades pelos alunos. Entretanto, as soluções propostas pelas redes não devem pressupor que os “mediadores familiares” substituam a atividade do professor. As atividades não presenciais propostas devem delimitar o papel dos adultos que convivem com os discentes em casa e orientá-los a organizar uma rotina diária. Com base nesse pressuposto, é possível questionar onde se inicia o trabalho do professor e onde se encerra o trabalho da família, visto que, as possibilidades de ensino nos anos iniciais são reduzidas, comparado aos anos finais e ao ensino médio, por se tratar de crianças menores, ainda dependentes dos pais para realizar tarefas simples que, para sua faixa etária, se tornam complexas. Fundamentando-se nessas assertivas é necessário ressaltar que, além dos educandos necessitarem de subsídios virtuais específicos para estudar remotamente, os educadores, da mesma forma, precisam dispor de recursos digitais que proporcionem maior qualidade de trabalho e, ainda, estejam

qualificados para tal utilização. Em contrapartida, a Secretaria Municipal de Educação (SME) de cada município, deve se empenhar para que haja formação técnica docente na área. O professor, por sua vez, deve estar disposto a submeter-se ante essa formação.

É de fundamental importância ressaltar que, o fato da pandemia ter se instaurado subitamente, e profissionais da educação, em sua grande parte, se mostrarem perdidos no tocante ao manuseio de ferramentas digitais, é um alerta sobre a importância da escola acompanhar a modernidade e estar, de acordo com as possibilidades, caminhando juntamente com as TICs, pois o aluno se desenvolve com muita facilidade nessa área, e se metodologias ativas fossem anteriormente utilizadas como ferramenta didática, o impacto das transformações causadas pela falta de contato presencial entre docentes e discentes seria amenizado.

Ademais, deve-se considerar os resultados obtidos através desse modelo de ensino, uma vez que, não é possível comprovar o aprendizado do estudante em sua totalidade, por este não estar sendo acompanhado presencialmente e dispor de suportes que, dentro da sala de aula, num processo avaliativo, não estariam à sua disposição. Além de que, é imposto, devido às necessidades, um limite para essa avaliação, garantido, de acordo com o Conselho Nacional de Educação (2020), pelo Parecer CNE/CP de nº. 11/2020 que destaca que os professores devem ter um olhar cuidadoso, flexível e precisa reconhecer o empenho de cada aluno, com finalidade de não acrescer a reprovação e a evasão escolar; mas, de preservar vínculos positivos e viabilizar as aprendizagens essenciais possibilitadas para o momento, exercendo, portanto, uma avaliação mediadora.

METODOLOGIA

Os dados que embasam os resultados deste trabalho foram obtidos por intermédio da aplicação de dois questionários, um destinado aos familiares de alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental da Escolinha Abraço Fraternal, localizada no centro do município de Cascavel-CE, e outro direcionado a professores da mesma modalidade de ensino, séries e Instituição citadas.

No questionário encaminhado aos familiares de alunos, havia duas perguntas, uma de múltipla escolha, objetiva, e uma subjetiva, que exigia resposta curta, idênticas às inseridas no questionário encaminhado aos professores, entretanto, no questionário realizado pelos docentes foi acrescentada uma questão diferenciada. A pesquisa foi executada por meio da utilização do aplicativo Drive, através da ferramenta digital Google Forms, mediante a um formulário encaminhado ao referido público pela rede social WhatsApp. O formulário foi divulgado para 60 pessoas, 30 responsáveis por alunos e 30 professores, todavia, foi respondido por apenas 11 familiares de discentes e por 29 professores contatados, totalizando o alcance de 40 pessoas. Os questionários buscavam compreender as opiniões de cada sujeito acerca do ERE, bem como saber como avaliam esse método de ensino, destacando em suas concepções experimentais, os pontos positivos e negativos sobre essa modalidade. Aos professores, ainda, foi realizado um questionamento profissional referente as suas perspectivas futuras para a Educação, num cenário pós-pandêmico. Os questionários foram encerrados no dia 13 de abril de 2021, não recebendo respostas desde o início da compilação dos resultados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados obtidos através da pesquisa foram analisados, organizados e distribuídos em gráficos e tabelas. Nos gráficos abordou-se a questão objetiva e nas tabelas distribuiu-se as informações coletadas por meio da pergunta subjetiva.

No gráfico 1 é possível perceber que há uma grande divisão quanto a classificação do ensino remoto pelos professores. A predominância entre a qualificação “bom” e “regular”, caracteriza uma visão de satisfação mediana, visto que os extremos denominados como “ótimo” e “ruim” foram os menos selecionados. Atenta-se, ainda, à avaliação positiva acerca do ensino remoto que, ao somar as qualificações “bom” e “ótimo”, totaliza-se 55,1%, ou seja, qualificação de 16 docentes, em compensação, a qualificação “regular” e “ruim”, totaliza 44,8% das escolhas de 13 professores. Nota-se, assim, que não há um consenso entre os entrevistados que trabalham na mesma Instituição. Essa divergência em opiniões pode se dar pela diferença de idade dos alunos atendidos. Os alunos do 1º, 2º e 3º ano inicial, que estão em processo de alfabetização,

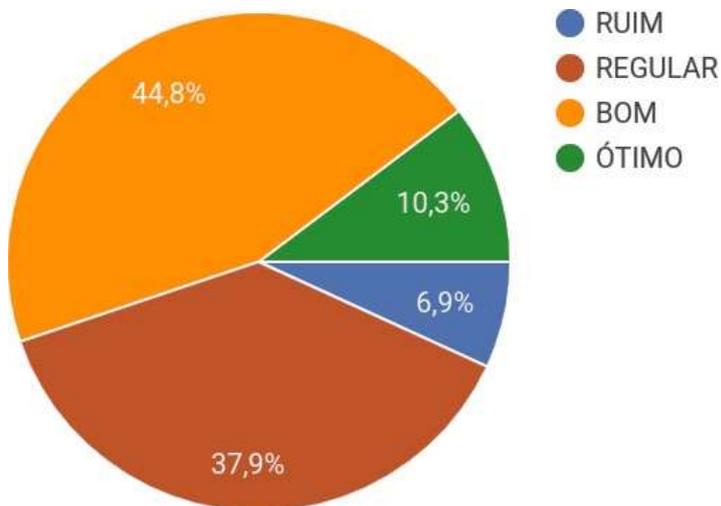
requerem uma atenção maior e, indispensavelmente, presencial, para que tenham o suporte necessário para serem alfabetizados, ou seja, precisam ser acompanhados assiduamente pelos responsáveis e professores, o que, muitas das vezes não é possível, devido a rotina dos familiares, como relata Santos e Silva (2020, p. 3):

Os(as) professores(as) tentam subsidiar as crianças da forma que podem, porém precisam da ajuda primordial da família ou dos responsáveis por esses educandos(as). É por meio da família que os(as) professores(as) pretendem conseguir alfabetizar as crianças de forma satisfatória. Criando-se, assim, outro desafio aos docentes, pois, em grande parte dos casos, os familiares trabalham, estão ocupados ou não conseguem repassar para as crianças as informações por não ter, muitas vezes, uma formação necessária para prestar essa assistência.

Gráfico 1: Visão docente acerca do ensino remoto.

01- COMO VOCÊ CONSIDERA A QUALIDADE DO ENSINO REMOTO, NOS ANOS DE 2020 E 2021?

29 respostas



Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

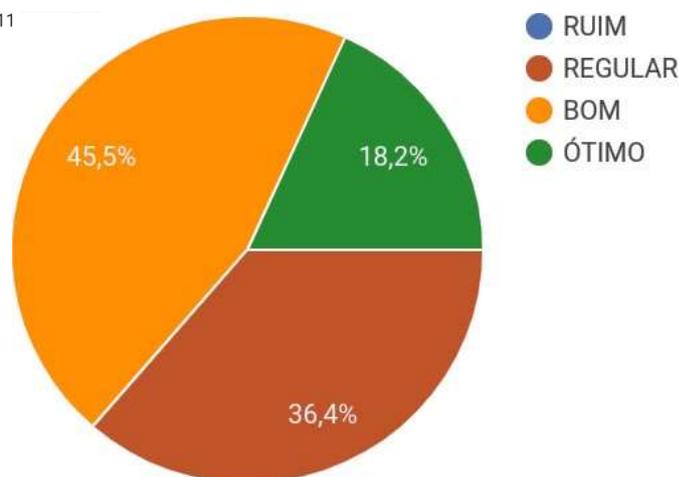
No gráfico 2, é demonstrada as opiniões dos familiares dos alunos. O ensino remoto, para maioria dos participantes, é qualificado como “bom” e “regular”, assim como na visão dos

professores, citada anteriormente, e pode-se, ainda, perceber que a classificação “ótimo” foi mais selecionada, comparada a seleção dos docentes. É necessário levar em consideração que apenas 11 pessoas responderam ao gráfico destinado à família, dentre essas, duas classificaram o ERE como ótimo, cinco como bom, zero como ruim e quatro como regular.

Gráfico 2: Visão dos familiares de alunos acerca do ensino remoto.

01- COMO VOCÊ CONSIDERA A QUALIDADE DO ENSINO REMOTO, NOS ANOS DE 2020 E 2021?

11



Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Por meio da análise das respostas subjetivas, notou-se que os familiares de estudantes, associaram a qualificação do ERE ao ato de necessidade de isolamento, visto que, a maioria dos que classificaram esse ensino como “bom”, responderam que um dos pontos positivos das aulas remotas é a proteção contra a Covid-19, não associando o ensino remoto à Educação. Outros são contra esse tipo de ensino e, ignorando às normas de distanciamento social, medida tomada por questão de sobrevivência, desejam o retorno das aulas presenciais, essa opinião exprime um grande descontentamento com o ERE. Na tabela 1 consta o resumo desses dados coletados, enfatizando a opinião central de cada discurso.

Tabela 1: Respostas para a pergunta “Há pontos positivos e negativos que você possa destacar, acerca da educação remota? Cite.”

Opiniões centrais dos discursos dos familiares	
Pontos positivos	Pontos negativos
Proteção contra a Covid-19.	Falta de recursos digitais.
Facilidade de adaptação às aulas remotas.	Dificuldade na resolução das atividades.
Continuidade dos estudos.	Aprendizado reduzido e prejudicado.
Não tem. Precisamos enfrentar a doença.	Falta de tempo.
Motiva a criança a pesquisar e utilizar os meios digitais, impulsionando sua autonomia.	Falta de foco das crianças, por não estarem em um ambiente escolar.

Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Com base nas informações coletadas acerca do relato de professores, pode-se destacar alguns pontos negativos repetidamente mencionados: necessidade de se reinventar todos os dias, tempo corrido, falta de conhecimento dos pais, pois muitos não sabem ler, qualidade baixa de Internet dos alunos, falta de acompanhamento assíduo e apoio dos pais, retorno de atividades propostas, dificuldade em lidar com as TICs e falta de certeza quanto a avaliação do alunado. Dentre os relatos acima, destaca-se a fala de um professor, que não terá o nome mencionado devido ao comprometimento de anonimato das respostas e identificação de todos os participantes. O mesmo salienta que “o governo precisa compreender que as regras precisam mudar, já que não estamos em sala. Está tudo errado. Não é necessário passar tanto tempo assistindo uma aula, mas sim, realizar em pequeno tempo, pois facilmente essa nova geração cansa.”, segundo o pedagogo, falta sensibilidade da Secretaria de Educação, quanto a flexibilização das atividades remotas, sendo estas, segundo o educando, aplicadas como se os professores e alunos estivessem em aula presencial, o que não é o caso e, conseqüentemente, obrigando o educador a aderir metodologias confrontantes com a sua própria didática e opinião profissional, fomentando a sobrecarga de tarefas, tanto em relação aos afazeres docente, quanto a demanda destinada ao alunado.

De acordo com os dados apurados que envolvem os pontos positivos acerca da implementação da ERE, centraliza-se os discursos das seguintes opiniões: oportunidade de continuidade de ensino, troca de experiências entre professores, possibilidade de utilização de novas tecnologias, contato direto com a família, participação ativa dos familiares na vida escolar das crianças e proteção contra a Covid-19.

Analisando os pontos positivos e negativos mencionados pelos docentes, evidencia-se a utilização de TICS, rotuladas por uns como um grande desafio, devido a dificuldade em utilizá-las, e por outros como uma oportunidade de crescimento profissional. Conforme Moura e Brandão (2013) a utilização das tecnologias deve ser encarada pelos professores, não como uma ameaça à sua maneira de ensinar, mas como colaboradora contribuinte para a promoção do aprendizado. Percebe-se que muitos professores resistem a inovação dentro da sala de aula e preferem seguir a linha do tradicionalismo, o que limita o seu crescimento profissional e, de certa forma, a evolução dos alunos.

Segundo o Professor 1, em relação aos aspectos positivos, foi arrecada a seguinte informação “não tem ponto positivo, pois as regras não mudaram, estão empurrando mais trabalho para os professores, como se o professor não tivesse vida particular. Até quando o Brasil vai tratar os professores assim?”. É notório o desgaste emocional e psicológico deste educador. Para (SOUZA ET AL., 2020), quanto ao cenário de pandemia, o confronto com o desconhecido pode propiciar aflição e se converter em ansiedade, pânico e, dependendo do modo como se lida com a situação, principalmente naqueles que já apresentavam algum tipo de sintoma, o desencadeamento de problemas no campo da saúde mental é uma evidência.

Na tabela 2 apresenta-se as expectativas educacionais pós-pandêmicas, elencadas pelos pedagogos consultados. que preveem muito trabalho pela frente, a fim de amenizar o prejuízo suscitado pela falta de contato presencial com os alunos, fator primordial para uma aprendizagem de qualidade.

Tabela 2: “De acordo com suas concepções e experiências, o que pode-se esperar para o futuro educacional, pós ensino remoto?”

Opiniões centrais docente coletadas	Quantidade de pessoas que compactuam com a opinião central
Acredito que o vínculo escola-família irá continuar.	2
Muitos alunos apresentarão dificuldades edéficits de aprendizagem.	17
Necessitará de reforço para que os alunos acompanhem os conteúdos de acordo com sua faixa etária.	10

Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Segundo Gatti (2020) o ensino após a pandemia não será o mesmo. Precisa-se repensar a maneira de ensinar e adequá-la a realidade do aluno, utilizando as metodologias ativas aprendidas em tempos pandêmicos como complementos de aprendizagem, visto que, o aluno acompanha a modernidade e tem interesse nesse tipo de ferramentas. Além disso, para a mesma autora, a pandemia, apesar de todas as mazelas por ela ocasionadas, mobilizou a reflexão sobre o pensar para agir, para preservar, e esses sentimentos devem ser conservados através de didáticas formadoras, a fim de desenvolver indivíduos preocupados com seu relacionamento com a sociedade e a natureza.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O impacto da pandemia no sistema educacional mundial, ocasionou mudanças inéditas na maneira de ensinar e aprender. Escola e família se uniram a fim de continuar o processo de ensino-aprendizagem. Essas mudanças necessárias e reconhecidas como oportunidade de inovar ouobstáculos, transformaram completamente a rotina da comunidade escolar, de um modo tão precisoao ponto de impossibilitar que esta volte à normalidade vivenciada antes do ensino remoto. As aulaspresenciais retornarão, mas os gestores, professores, funcionários, familiares e alunos não serão osmesmos, bem como espera-se que as metodologias continuem

a mudar, estimulando a necessidade da utilização de métodos atuais ao ensinar e aprender, a busca pelo novo e a preservação do que já foi construído.

Os desafios que são enfrentados durante o ERE, reforçam a importância do contato humano, não somente no âmbito educacional, e apregoam o papel fundamental docente no desenvolvimento pleno do aluno, em contrapartida, expõe, além da desigualdade social, a desconformidade entre as metodologias outrora utilizadas dentro da sala de aula e a realidade tecnológica do mundo. Através da educação remota pôde-se igualar essas desconformidades, todavia, de uma maneira provisória, circunstancial e inadequadamente assistida, após o retorno presencial das atividades escolares, essa desigualdade em relação ao acompanhamento da evolução digital, deve ser repensada e empregada de maneira não a substituir as demais metodologias ou o professor, e sim, otimizar e intensificar o desenvolvimento educacional do aluno, podendo ser expandida de acordo com o avanço de outros conhecimentos necessários para a formação integral humana.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. L; BORNAT, M. A; MARTIS, M. C. F. **Do ensino presencial para o remoto: os novos desafios dos professores e das instituições de ensino superior**. Maceió-AL: CONEDU, VII Congresso Nacional de Educação, outubro de 2020.

BEHAR, P. A. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Rio Grande do Sul: UFRGS, julho de 2020.

BRASIL, Ministério da Educação (MEC). **Conselho Nacional de Educação (CNE)**. Educação e Coronavírus. Brasília: (CNE), abril de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Dispõe sobre as orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia**. Brasília, DF: Parecer técnico n. 11, (CNE), julho de 2020.

FAUSTINO, L. S. S; SILVA, T. F. R. S. **Educadores frente à pandemia: dilemas e intervenções alternativas para coordenadores e docentes**. Boa vista: ano II, v.3, n.7, Boletim de Conjuntura (BOCA), 2020.

GAROFALO, D. **Novas aprendizagens para formação docente com a pandemia**. ECOA, 2020. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/colunas>. Acesso em: 15 de março de 2021.

GATTI, B. A. **Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia**. 11 de Novembro de 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/7M6bwtNMyv7BqzDfKHFqxjh/?lang=pt>. Acesso em: 30 de março de 2021.

HOLGES, C; MOORE, S; LOCKEE, B; TRUST, T; BOND, A. **A diferença entre ensino remoto de emergência e aprendizagem online**. EDUCAUSE Review, 27 de março de 2020.

MIRANDA, J. C; SOUZA, D. G. **Desafios da implementação do ensino remoto**. Boa vista: ano II, v.4, n.11, Boletim de Conjuntura (BOCA), 2020.

SILVA, M. L.; SANTOS, J. S. S. **Alfabetização de crianças em tempo de pandemia e aulas remotas: o que dizem e fazem os(as) professores(as)?**. Anais VII CONEDU - Edição Online. Campina Grande: Realize Editora, 2020.

A EVASÃO ESCOLAR NO ENSINO DE JOVENS E ADULTOS: DESAFIOS CONSTANTES E POSSÍVEIS SOLUÇÕES

Eline Campelo da Costa¹

Jéssica Mota Medeiros¹

Francisco Cleyton Lopes Rodrigues³

¹*Alunas: Instituto Dom José de Educação e Cultura – IDJ; @dandarae@outlook.com;
naldacavalcante2016@gmail.com; janainafelix95@gmail.com.*

²*Professor orientador: Instituto Dom José de Educação e Cultura – IDJ; Av. Heráclito Graça, 400 –
Centro – Fortaleza, CE. Telefone: (85) 4012 – 0770.*

INTRODUÇÃO

O presente artigo vem oportunizar uma reflexão pertinente e desafiadora, levando em conta a LDB-Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e a BNCC-Base Nacional Comum Curricular. Esta pesquisa traz um caráter metodologicamente bibliográfico, repassando questões relevantes e utilizando para esse estudo de cunho investigativo uma pesquisa real relacionada a porcentagem de evasões assistidas em sala de aula. Conforme Paulo Freire (1996) explicita: “Na atuação no mundo que nós fazemos, é na inserção no mundo e não na adaptação a ele que nos tornamos seres históricos e éticos, capazes de optar, de decidir, de romper”.

Com base de informações para esse artigo, serão relatadas experiências de uma escola de supletivo situada no município de Caucaia, no bairro Nova Metrópole. De início, fomos autorizados a analisar o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição (2019), sendo o mais atual que a escola disponibilizava. Verificou-se que a unidade escolar se constitui por cinco salas de aula, uma diretoria, uma secretaria, uma sala de professores, uma biblioteca, um depósito de material de limpeza, um refeitório, uma cozinha, uma área de serviço, uma sala da coordenação pedagógica, dois banheiros para funcionários, dois banheiros para alunos

(divididos entre homens e mulheres) e um banheiro para cadeirantes. No quadro de funcionários, a escola conta no referido ano com dez profissionais.

Nessa concepção de pandemia acontece uma análise a qual exige uma formação de consciência e participação, onde é necessário vínculos e diálogos entre alunos e professores, pois os mesmos se tornam excepcionais no desenvolvimento e produtividade em de sala de aula. Dentro desse contexto o aluno percebe que mesmo com toda a escola envolvida para ajudá-lo é de extrema importância que ele se permita ser ajudado, pois nessas condições se sentirá capaz de ter progressos diários, viver seu livre arbítrio e ter prazer em participar ativamente nas atividades escolares propostas.

A educação de jovens e adultos é evidenciada por uma história de luta desde a época do império em que foi homologada a Constituição da Política do Império do Brasil em 1924, em que se estabelecia a instrução primária e gratuita e acessível para todos. Com isso, entendia-se que esse “todos” também estavam inseridos nos jovens e adultos. No entanto, a inserção do público em questão ao ensino não se deu de caráter inclusivo.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 20 de Dezembro de 1996, a EJA é entendida com princípios claros e objetivos como destacado no Art. 4º, parágrafo VII: “O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola (Brasil, 1996, p.2)”.

Essa modalidade de ensino é criada por um conjunto de especificidades que carece de uma atenção maior, pois, a EJA é formada por um núcleo de pessoas que não se enquadram num perfil comum de alunos. O que merece atenção nesse caso é que, na maioria dos casos, são estudantes que acumulam diversas responsabilidades como: trabalho, família, participação em associações, grupos religiosos etc. Esse desafio leva Aquino (2017, p.4) afirmar que: “[...] o processo de educação dos jovens e dos adultos possui suas particularidades e complexidades,

pois o jovem e o adulto muitas vezes têm vivências relacionadas à vida familiar, afetiva, escolar e ainda experiências relacionadas à vida profissional”.

Com isso, esta pesquisa visa como objetivo, relatar tais desafios e propor soluções que venham a amenizar ou minimizar os desafios que cercam essa modalidade que são os mais diversos possíveis, pois não se referem somente as dificuldades já postas à educação de modo abrangente, mas em detalhes que rodeiam também os problemas estruturais da educação brasileira.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada para este estudo foi de cunho investigativo, por meio de pesquisa de campo e bibliográfica. Foram entrevistados um total de quatro pessoas, sendo três alunos e um professor. Para a coleta de dados foi necessário apenas um dia, pois os alunos foram entrevistados no período da manhã e o professor no período da noite, ambos por vídeo chamadas.

Com base no relato de alguns professores que atuam na EJA de uma escola situada no município de Caucaia, mesmo diante das diversas situações causadas pela pandemia e outros acontecimentos em suas vidas, ainda assim muitos professores persistem. Buscam acompanhar as aulas e ministrações de conteúdos e ultrapassam barreiras nessa nova metodologia de ensino e demais adequações.

Dessa maneira foram levantadas informações com base em experiências de professores com alunos da modalidade EJA. Os alunos serão apresentados como A1, A2 e A3. A pesquisa foi feita de forma on-line por meio de vídeo chamadas.

ENTREVISTA

O primeiro entrevistado (A1) foi um aluno de 46 anos de idade, residente da localidade e aluno da instituição. Quando interrogado sobre o motivo de voltar com os estudos nessa idade o mesmo respondeu que: “A volta não estava muito bem em seus planos por conta de sua rotina árdua de trabalho desde muito cedo, mas o emprego atual o obrigou pelo fato de não possuir um diploma de ensino médio. Mas ressaltou que está gostando de seu retorno e sente que não devia ter deixado tantas coisas de sua vida, inclusive seus estudos para o momento atual”.

A segunda entrevistada (A2) foi uma jovem cuja idade não quis relevar. Porém quando indagada sobre seu retorno na modalidade EJA, a aluna informou que: “Infelizmente após sua gravidez precoce ainda no ensino fundamental, sua evasão já estava em seus planos pois a família não deu apoio necessário. Também não tinha muitos recursos para dar um sustento ao filho, então teve que abandonar os estudos e retomar novamente quando o filho completasse uma idade em que não precisasse tanto de sua atenção constante. Porém nem tudo foi como havia esperado, visto que quatro anos depois conseguiu se reerguer e voltar com seus estudos e agora, mais do que nunca, almeja prestar um vestibular e fazer uma faculdade, tudo para dar uma vida melhor ao seu filho”.

O último aluno entrevistado foi um rapaz de 31 anos de idade (A3), residente de Fortaleza, aluno da instituição. Relatou que: “Assim como o A1, ele também começou a trabalhar bem cedo, mas isso nunca o impediu de ir à escola. O que realmente o desmotivou a concluir seus estudos no ensino médio, foram problemas pessoais na família e uma separação de seus pais que o afetaram psicologicamente. Nos contou que foi uma situação bem difícil para ele e seus irmãos, e que demorou muito tempo para se recuperar. Apesar de tudo que passou, hoje ele relata que pensa diferente e mais do que nunca quer concluir seus estudos e prestar um concurso público “.

Foi entrevistado também um educador cuja identidade não será revelada, mas que aceitou participar da pesquisa para acrescentar com suas experiências, as diversas sensações vividas

em sala de aula. O professor concedeu um tempo estimado de trinta minutos para relatar algumas das situações vividas em sala de aula. Ao ser questionado sobre como lhe dava com certas evasões, chamou bastante atenção quando respondeu que: “busca entender de forma sensata todos os seus alunos, mas evita de que eles possam desistir definitivamente dos estudos. Como um bom educador busca ferramentas e principalmente a empatia para compreender cada situação. Relata também sobre que não é uma tarefa fácil e nem todos que iniciam uma turma conseguem o diploma do ensino médio, mas como todo bom profissional, busca ter excelência em tudo que faz”.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foi possível observar durante a entrevista e com embasamento as demais informações que os motivos para a evasão escolar, não só da modalidade EJA, mas em qualquer fase da educação básica estão inteiramente entrelaçados a vida e situações pessoais. Destaca-se a gravidez precoce, depressão, falta de incentivos familiares, escassez de recursos pedagógicos que facilitem o ensino aprendizagem, disciplinas de difíceis compreensão, dentre outros.

Percebe-se que na modalidade online a educação regular em si já sofre abalos, pois sabe-se que na escola pública nem todos tem acesso aos meios digitais, logo já imagina-se quão desafiador é o ensino para jovens e adultos durante esse mesmo processo. Para o aluno ter acesso as aulas, é preciso ter ferramentas tecnológicas como celulares, notebooks, tablets, computadores ou qualquer outro dispositivo que se conecte a internet e permita ao usuário a participação em plataformas digitais ou grupos interativos.

Durante a pesquisa, foi notório que muitos não possuíam conexões ou aparelhos celulares para acompanhar os conteúdos diários, e tendo conhecimento da situação do aluno, o professor e a instituição assumiam uma posição empática e tentavam solucionar as dificuldades através de outros meios, como entrega do material solicitado escrito ou digitado

na própria instituição, e-mails e até mesmo ligações telefônicas para repassar algo ou obter informações sobre o que foi transmitido ou solicitado ao demais alunos.

Infelizmente muitos alunos acabam por desistir dos estudos por fatores até mesmo não mencionados neste tópico como drogas, depressões e até mesmo o bullying. Por tanto diante dessa problemática é necessário compreender em cada caso específico o que realmente pode levar a uma desistência e dentro de cada situação a família juntamente com a instituição poder ajudar essas pessoas que necessitam se recolocar e encontrar valores na sociedade.

Com a evasão escolar entendemos que o ciclo de exclusão persiste, pois estas pessoas se privam da possibilidade de cursar a universidade e assim transformar a sua realidade. É necessário que o poder público crie formas de permanência na EJA na escola e que possam ver nela a possibilidade de preservar e reafirmar a capacidade dos jovens e adultos.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Daiane Caetano Costa de. (2017). **Reflexão acerca do currículo da educação de jovens e adultos e as desigualdades sociais**. In: Anais do XV Simpósio Integrado de pesquisa. FURB/UNIVALI/UNIVILLE. 15.: 16. Joinville, SC. nov.

BRASIL. LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Art. 4º, parágrafo VII: “O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola.** Brasil, 1996.

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

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** (2020). Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.